

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки
и методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.04.01
«Педагогическое образование»

Магистерская программа
«Языковое образование»

Форма обучения: очная

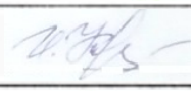
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

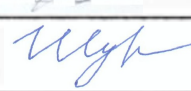
на тему

«Формирование межкультурной компетентности обучающихся старших
классов средней общеобразовательной школы в процессе изучения
английского языка»

Студент  Красильникова Юлия Андреевна

Руководитель  к.п.н., доцент Беккер И.Л.

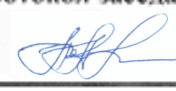
Рецензент  к.п.н., доцент Куликова И.В.

Нормоконтролёр  к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 12.06.20 № 11а)

Заведующий кафедрой  к.и.н., доцент Алешина Е.Ю.

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 27.06.20 № 4)

Секретарь ГЭК  Павлова О.А.

Пенза 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты формирования межкультурной компетентности обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы в процессе изучения английского языка ...	11
1.1. Содержание и структура межкультурной компетентности старшеклассников.....	11
1.2. Теоретико-методологические и методические подходы к формированию межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка.....	18
1.3. Дисциплина «Английский язык» как средство формирования межкультурной компетентности старшеклассников.....	24
1.4. Модель формирования межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка.....	29
Выводы по первой главе.....	39
Глава 2. Реализация модели формирования межкультурной компетентности обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы в процессе изучения английского языка и экспериментальная проверка её эффективности	41
2.1. Содержание и результаты констатирующего эксперимента.....	41
2.2. Описание экспериментальной работы по реализации модели формирования межкультурной компетентности старшеклассников в образовательном процессе средней общеобразовательной школы.....	48
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по формированию межкультурной компетентности старшеклассников.....	60
Выводы по второй главе.....	69
Заключение.....	70
Литература	73
Приложение 1. «Фрагмент контрольной работы на определение уровня сформированности когнитивного компонента»	80
Приложение 2. «Фрагмент контрольной работы на определение уровня сформированности практического компонента».....	83
Приложение 3. «Тест для определения уровня сформированности межкультурной компетентности старшеклассников»	84
Приложение 4. «Программа формирования межкультурной компетентности обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы»	87
Приложение 5. «Фрагменты дополнительных дидактических материалов к учебнику по английскому языку для 10 класса М.В. Вербицкой «Форвард»	97

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современный период развития общества характеризуется масштабными глобализационными процессами во всех сферах жизнедеятельности человека, становлением глобального коммуникационного пространства, осознанием информации как управляющего фактора общественного развития. В результате данных процессов современный человек, с одной стороны, подвергается процессу культурной интеграции, а с другой – чувствует и осознает свою принадлежность к родной культуре.

Осознание этого противоречия поставило перед обществом и государством необходимость реформирования системы образования. Вхождение России в Болонский процесс, принятие Национальной доктрины образования в РФ (до 2025 года) – поставили новые цели и задачи перед российскими образовательными учреждениями. В таких условиях предмет «Иностранный язык» приобрел особую значимость, а знание иностранного языка стало важным аспектом жизни современного человека, необходимым профессиональным навыком.

Согласно действующему Федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования главная цель «образования по иностранному языку» – развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Безусловно, в данную компетенцию входит социокультурный компонент, но он не в полной мере отражает те культурные аспекты, необходимые обучающимся для эффективного осуществления межкультурного общения. Так, согласно Н.Д. Гальсковой, межкультурная компетенция должна стать составной частью цели обучения иностранным языкам, наряду с другими компетенциями.

Зачастую на практике происходит пренебрежение культурной составляющей страны изучаемого языка, поскольку основное внимание сконцентрировано на изучении грамматических и лексических явлений. Следовательно, такое пренебрежение делает невозможным полноценное

формирования межкультурной компетентности обучающихся, а впоследствии снижает способность обучающихся к диалогу культур, общению на межкультурном уровне.

Формирование образовательных компетенций, среди которых важное место отводится и межкультурной, является актуальным вопросом современной российской педагогической теории и практики. Ему посвящены исследования таких ученых как В.А. Болотов, Г.К. Селевко, А.В. Хуторской и других. В данных условиях представляется актуальным исследование теоретических и практических основ, а также особенностей формирования межкультурной компетентности личности как системы знаний о культуре, умений практического взаимодействия с представителями иных культур, качеств личности, необходимых для достижения взаимопонимания и эффективного общения с представителями изучаемого языка.

Формирование межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка в общеобразовательной школе является одним из нерешенных вопросов современного школьного образования. В старших классах большинство обучающихся начинают понимать свою ответственность перед будущим, выбирать профессиональный путь и осознавать роль английского языка в их личностном становлении. В связи с этим возникает проблема отбора содержания образования, поиска эффективных методов и средств обучения, форм организации педагогического процесса, направленных на формирование межкультурной компетентности старшеклассников.

Комплексное изучение состояния процесса обучения иностранному языку в старших классах средней общеобразовательной школы позволило выявить **ряд противоречий**:

- между национальным самосознанием, формирующимся на основе представлений об исключительности родной культуры, и необходимостью признать оригинальность, неповторимость и самодостаточность иной;

– между необходимостью изучать английский язык в старших классах в контексте культуры, образа жизни и языковой картины мира носителей языка для успешного осуществления межкультурной коммуникации и недостаточной представленностью лингвокультурного компонента в содержании учебной дисциплины «Иностранный язык» в старших классах средней общеобразовательной школы;

– между необходимостью целенаправленно формировать межкультурную компетентность старшеклассников в процессе изучения иностранного языка и недостаточной разработанностью педагогических условий и конкретных методических приемов, позволяющих решать эту задачу в процессе обучения.

Таким образом, проблема формирования межкультурной компетентности обучающихся является актуальной, поскольку обусловлена объективными условиями развития как российского общества, так и мирового сообщества в целом.

Идеи поликультурного образования исследованы достаточно разнообразно как в отечественной, так и в зарубежной педагогике. Основные положения поликультурного образования были изложены в работах британских и американских ученых М. Байрама, Дж. Бэнкса и К. Гранта. В отечественной науке проблемы поликультурного образования были рассмотрены в работах И.С. Бессарабовой, Б.С. Гершунского, А.Н. Джуринского и других.

В последнее время большое внимание уделяется проблемам развития межкультурной коммуникации и компетентности. Значимыми для нашего исследования явились работы, посвященные раскрытию понятий «компетенция», «компетентность», «межкультурная компетентность» в образовании Г.В. Елизаровой, Н.Д. Гальсковой, И.А. Зимней, А.П. Садохина, С.Г. Тер-Минасовой, И.И. Халеевой, А.В. Хуторского и других.

В основе любой компетентности, в частности, межкультурной лежит культурная составляющая. Вопросы культуры, диалога культур и

взаимодействия представителей разных народов раскрываются в ряде работ М.М. Бахтина, В.С. Библера, В.В. Сафоновой.

Все вышеизложенное позволило сформулировать тему исследования: «Формирование межкультурной компетентности обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы в процессе изучения английского языка».

Объект исследования: процесс обучения английскому языку в старших классах средней общеобразовательной школы.

Предмет исследования: формирование межкультурной компетентности обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы в процессе изучения английского языка.

Цель исследования: выявить и обосновать общепедагогические и методические условия, обеспечивающие успешное формирование межкультурной компетентности обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы в процессе изучения английского языка.

Гипотеза исследования. Межкультурная компетентность старшеклассников в процессе изучения английского языка будет успешно сформирована, если:

- определено и обосновано содержание и структура межкультурной компетентности старшеклассников;
- определены теоретико-методологические и методические подходы к формированию межкультурной компетентности старшеклассников;
- выявлены возможности учебной дисциплины «Английский язык» в средней общеобразовательной школе для формирования межкультурной компетентности старшеклассников;
- разработана модель формирования межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка;
- проведена экспериментальная работа по проверке эффективности разработанной модели.

Исследовательские задачи:

- раскрыть содержание и структуру межкультурной компетентности старшеклассников;
- определить теоретико-методологические и методические подходы к формированию межкультурной компетентности старшеклассников;
- выявить и описать возможности учебной дисциплины «Английский язык» в средней общеобразовательной школе для формирования межкультурной компетентности старшеклассников;
- разработать модель формирования межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка;
- экспериментально проверить эффективность разработанной модели.

Методологическую основу исследования составляет совокупность представлений о человеке как высшей ценности общества и самоцели общественного развития, субъекте саморазвития и самосовершенствования, обоснованных в современной философии, гуманной педагогике, психологии, педагогической антропологии и педагогической аксиологии (Ш.А. Амонашвили, Б.М. Бим-Бад, В.В. Ильин, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, В.А. Сластенин);

- существующие в современной социальной педагогике и социальной психологии представления о социализации человека; факторах, агентах, механизмах социализации (в том числе и языковой), их роли в становлении и развитии личности (Г.М. Андреева, А.Г. Асмолов, А.А. Леонтьев, А.В. Мудрик);

- культурологический и культууроформирующий подходы к формированию и развитию личности (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Б.Т. Лихачев, В.В. Сафонова).

Методической основой исследования являются:

- компетентностный подход к организации образовательного процесса, его содержанию и оценке образовательных результатов

(В.А. Болотов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Р.П. Мильруд, А.В. Хуторской);

– современные концепции обучения иностранным языкам, направленные на формирование коммуникативной компетентности и межкультурной компетентности как ее неотъемлемой части (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, В.В. Сафонова, В.П. Фурманова).

– исследования по проблемам межкультурной коммуникации и межкультурной компетентности (М. Байрам, Н.Н. Васильева, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, А.П. Садохин);

– теории языковой личности (Г.И. Богин, В.В. Виноградов, Ю.Н. Караулов и др.) и вторичной языковой личности (С.М. Андреева, Н.Д. Гальскова, И.И. Халеева и др.);

– исследования по проблеме национального характера и его проявления в языке, лингвокультурного кода (Л.А. Гунина, Н.Д. Паршина, А.А. Джигоева, А.В. Павловская, О.Г. Чупрына).

Методы исследования: анализ философской, педагогической, психологической, лингвистической, культурологической литературы по теме исследования; наблюдение; анкетирование; педагогическое тестирование; педагогическое моделирование; педагогический эксперимент; методы количественного анализа.

Новизна и теоретическая значимость работы состоит в следующем:

– сформулировано определение межкультурной компетентности старшеклассников;

– уточнены представления о структуре межкультурной компетентности старшеклассников;

– разработана модель формирования межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка.

Практическая значимость исследования заключается в том, что

- выявлены формы, средства, методы, позволяющие успешно формировать межкультурную компетентность старшеклассников в процессе изучения английского языка;

- разработаны методические приемы обучения английскому языку, позволяющие успешно формировать межкультурную компетентность старшеклассников в процессе изучения английского языка;

- разработан вариативный компонент программы по дисциплине «Английский язык» для обучающихся десятых классов;

- реализована на практике модель формирования межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка в средней общеобразовательной школе; экспериментально проверена ее педагогическая эффективность.

Результаты исследования позволят усовершенствовать отдельные аспекты методики преподавания учебной дисциплины «Английский язык» в старших классах и увеличить ее значимость в формировании мировоззрения и межкультурной компетентности старшеклассников.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №47 г. Пензы».

Структура магистерской диссертации.

Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и литературы, приложений.

Во введении обосновывается выбор темы и ее актуальность; определены объект, предмет, цель исследования, исследовательские задачи и методы исследования; охарактеризована теоретическая и практическая значимость исследования; обозначена экспериментальная база.

В первой главе «Теоретические аспекты формирования межкультурной компетентности обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы в процессе изучения английского языка»

рассматриваются и уточняются содержание и структура межкультурной компетентности обучающихся старших классов; анализируются теоретико-методологические и методические подходы к формированию межкультурной компетентности обучающихся старших классов в процессе изучения английского языка; раскрываются возможности дисциплины «Английский язык» как средства формирования межкультурной компетентности обучающихся старших классов; представлена модель формирования межкультурной компетентности обучающихся старших классов в процессе изучения английского языка.

Вторая глава «Реализация модели формирования межкультурной компетентности обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы в процессе изучения английского языка и экспериментальная проверка её эффективности» включает содержание и результаты констатирующего эксперимента; описание экспериментальной работы по реализации модели формирования межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка; анализ результатов экспериментальной работы по формированию межкультурной компетентности старшеклассников.

В заключении подводятся итоги исследования, суммируются результаты работы, устанавливаются положения, характеризующие процесс формирования межкультурной компетентности старшеклассников на основе разработанной модели.

Библиографический список содержит 80 источников.

Работа включает 5 приложений.

ГЛАВА I. Теоретические аспекты формирования межкультурной компетентности обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы в процессе изучения английского языка

1.1. Содержание и структура межкультурной компетентности старшекласников

Современный период развития общества характеризуется масштабными глобализационными процессами во всех сферах жизнедеятельности человека, становлением глобального коммуникационного пространства, интеграцией культур, осознанием информации как управляющего фактора общественного развития, а, следовательно, осознанием важности образования в течение всей жизни.

В данном контексте особую роль приобретает понятие «межкультурная компетентность». Понятие «межкультурная компетентность» лишь начинает входить в широкий научный оборот и не имеет устоявшегося терминологического определения.

Понятия «компетентность» и «компетенция» появились в отечественном педагогическом лексиконе в 1990-е гг. XX века в результате прямого заимствования из англоязычной литературы. Из-за полисемии, характерной для английского языка, слово «competence» имеет несколько значений: с одной стороны оно может быть переведено как «компетенция» (круг вопросов, знания), с другой – как «компетентность» (владение знаниями, наличие опыта в их применении) [34, с. 74]. Близость терминов «компетенция» и «компетентность» закономерно породила проблему их интерпретации.

В «Словаре иностранных слов современного русского языка» понятие «компетентность» имеет несколько значений. «Компетентность – обладание компетенцией» или «обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать веское, авторитетное мнение». Понятие «компетенция» также имеет два толкования. «Компетенция – круг вопросов, явлений, в которых

данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом», «круг полномочий, область подлежащих чьему-либо ведению вопросов, явлений» [26, с. 128].

Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына определяют «компетентность» как уровень готовности выполнять какие-либо функции [55, с. 7].

Многими исследователями «компетентность» понимается как совокупность когнитивного (знаниевого), операционального (практического) и личностного (выраженного отношениями) компонентов. Эту точку зрения разделяют Е.А. Ершова, Л.М. Устич и другие [28, с. 114], [68, с. 15].

Понятие «компетенция» понимается многими исследователями как «способность индивида справляться с самыми различными задачами и проявляется в совокупности знаний, умений, необходимых для выполнения конкретной работы» [13, с. 19].

Проанализировав данные источники, мы пришли к выводу, что в отечественной науке понятия «компетенция» и «компетентность» имеют разную семантику. При этом «компетенция» определяется в большинстве случаев как узаконенный круг вопросов, полномочий, прав какого-либо лица. Понятие «компетентность» в основном рассматривается как навык, способность, личностная характеристика субъекта, позволяющая эффективно взаимодействовать в различных социальных ситуациях.

Опираясь на различия в трактовке этих терминов, мы можем дать рабочее определение термину «компетентность» – готовность обучающегося включиться в определенную деятельность, обладая необходимыми знаниями, умениями и навыками, позволяющими ее субъекту эффективно справляться с трудностями и совершать успешные действия в какой-либо ситуации [73].

Термин «межкультурная компетентность» появился в зарубежной литературе в начале 70-х годов XX века. Данный термин рассматривается с трёх различных позиций. С позиции менеджмента и международного бизнеса, теории коммуникации и психологии, с позиции теории

преподавания иностранных языков и прикладной лингвистики. Одним из первых ученых, который сконцентрировался на исследовании проблемы межкультурной компетентности, был М. Байрам, разработавший концепцию структуры межкультурной компетентности. По М. Байраму «межкультурная компетентность представляет собой совокупность отношений, знаний, умений интерпретации и соотнесения, умений делать открытия и взаимодействовать, а также критического осознания культуры индивидом, изучающим иностранный язык и, соответственно, культуру страны изучаемого языка» [78, с. 158].

Понятие «межкультурная компетентность» появилось в отечественной методике преподавания иностранных языков в начале 90-х годов XX в. Среди ученых так же отсутствует единое мнение об определении межкультурной компетентности.

А.П. Садохин под межкультурной компетентностью понимает «комплекс знаний и умений, позволяющих индивиду в процессе межкультурной коммуникации адекватно оценивать коммуникативную ситуацию, эффективно использовать вербальные и невербальные средства, воплощать в практику коммуникативные намерения и проверять результаты коммуникации с помощью обратной связи» [58, с. 156].

По мнению Н.Д. Гальсковой, межкультурная компетентность представляет собой «способность, которая позволяет личности реализовать себя в рамках диалога культур, т.е. в условиях межкультурной коммуникации. Ее становление осуществляется во взаимосвязи освоения иноязычного кода и развития культурного опыта человека, в составе которого можно вычленить отношение человека к себе, к миру, а также опыт творческой деятельности» [17, с. 183].

С.И. Гармаева, рассматривая проблему формирования межкультурной компетентности студентов неязыковых вузов, предполагает под межкультурной компетентностью «владение обучающимися определенной совокупностью знаний о культуре страны изучаемого языка,

обеспечивающих культурное взаимодействие», она также отмечает, что межкультурная компетентность сформирована, когда обучающиеся свободно владеют паралингвистической невербальной информацией, знают специфику национального образа представителя страны изучаемого языка [18, с. 12].

На основе анализа данных определений можно сделать вывод, что межкультурная компетентность – владение совокупностью знаний, умений и навыков, ценностно-смысловых ориентаций, опыта деятельности и поведения, которые позволяют индивиду осуществлять эффективное общение с представителями иных культур как на бытовом, так и на профессиональном уровнях. Например, практическим выражением межкультурной компетентности может служить знание о том, что в Великобритании не принято резко негативно отвечать на вопрос, начинать свой ответ со слова «нет». Антрополог К. Фокс обозначила это явление в английской культуре термином «agreement rule», которое означает, что если даже вы не согласны с собеседником, ответ на его вопрос стоит начать со слова «да», а затем вежливо высказать свое мнение [75, с. 31].

На основе вышеизложенного, межкультурную компетентность старшеклассника можно определить как новообразование в структуре личности обучающегося, позволяющее ему успешно достигать целей межкультурной коммуникации на основе ценностно-смысловых ориентаций, отношений и установок, компетентностных знаний, умений, навыков, способности к адекватному пониманию, интерпретации и рефлексии межкультурного контента, психологической готовности к адекватному коммуникативному поведению, соответствующих его возрастным и психологическим особенностям, уровню культурного развития, степени владения иностранным языком.

Конкретизация данного определения представлена в двух аспектах: в содержательном и психолого-педагогическом. В содержательном аспекте мы выделяем психологическую готовность к межкультурной коммуникации и

способность обучающегося к адекватной интерпретации и рефлексии межкультурного контента. В психолого-педагогическом аспекте мы рассматриваем уровень сформированности межкультурной компетентности в соответствии с образовательным уровнем, возможностями и общим уровнем развития обучающихся старшего подросткового возраста.

Структура межкультурной компетентности рассматривалась в работах многих ученых. А.П. Садохин выделяет три элемента в составе межкультурной компетентности – аффективные, когнитивные и процессуальные [57, с. 132].

О.А. Леонтович в структуре межкультурной компетентности выделяет также три составляющие: языковую, коммуникативную и культурную. Наиболее важной составляющей межкультурной компетентности, по мнению О.А. Леонтович, является культурная компетентность, которая «предусматривает понимание пресуппозиций, фоновых знаний, ценностных установок, психологической и социальной идентичности, характерных для данной культуры» [41, с. 49].

Исходя из нашего понимания межкультурной компетентности старшеклассника, ее структуру можно разделить на компоненты. Далее нами будут рассмотрены когнитивный, практический, ценностно-смысловой, деятельностно-поведенческий и диспозиционный компоненты, составляющие структуру межкультурной компетентности.

Когнитивный компонент включает в себя культурно-специфические знания, которые позволяют адекватно интерпретировать поведение представителей иной культуры, способствуют предотвращению непонимания между представителями различных культур, а также определяют собственное грамотное коммуникативное поведение и рефлексия коммуникативной ситуации в интерактивном процессе.

В общем виде когнитивный компонент включает непосредственно лингвистические, фоновые и страноведческие знания, представление о специфике межкультурного общения, а также способность к критическому

осмыслению этих знаний и способность к рефлексии коммуникативной ситуации.

Практический компонент предполагает умение обучающихся эффективно использовать, полученные знания для реализации как межличностного, так и межкультурного взаимодействия, а также владение языковой и речевой компетенцией.

Старшеклассник должен уметь выражать свои мысли грамотно и адекватно ситуации, использовать фоновые и страноведческие знания в процессе межкультурной коммуникации, а также постоянно анализировать сходства и различия родной и изучаемой культуры.

В рамках осмысления проблемы формирования межкультурной компетентности старшеклассников особое значение имеет ценностно-смысловой компонент. Сущность данного компонента заключается в изменении ценности межкультурной коммуникации для обучающегося.

На начальном этапе обучения ученикам присущ ряд общих культурных ценностей, наряду с которыми выступает и ценность межкультурной коммуникации. Но в процессе обучения, межкультурная коммуникация становится для обучающихся средством самовыражения, самореализации и самоутверждения, переходя из категории общей ценности в личную ценность, приобретает индивидуальный личностный смысл.

Опираясь на модель Л.П. Костиковой о становлении лингвосоциокультурной личности, представляется возможным проследить за процессом становления ценностно-смысловых ориентаций в процессе изучения иностранного языка. Ценностно-смысловые ориентации формируются у обучающихся на стадии самоопределения. Обучающиеся приходят к пониманию того, что в основе каждой культуры лежит система ценностей, значений и норм, объединяющая людей по определенным признакам [37, с. 139].

Деятельностно-поведенческий компонент определяет формы поведения и способы общения с представителями иной культуры. Сформированность

данного компонента проявляется в понимании обучающимися речевого и неречевого поведения собеседника как части его культуры и умении осознать и интерпретировать свое речевое и неречевое поведение как отражение собственной культуры, контролировать его.

Данный компонент предполагает у обучающихся наличие опыта построения (на уроках) речевого поведения в соответствии с нормами, этикетом, принятыми в культуре изучаемого языка, варьирования речевого поведения в зависимости от хода разговора, от реакции собеседника, а также предполагает наличие навыков слушания, наблюдения и анализа.

В качестве последнего компонента межкультурной компетентности старшеклассника нам представляется целесообразным выделить диспозиционный компонент. Диспозиционный компонент предполагает психологическую готовность обучающихся к межкультурной коммуникации, проявляющуюся в нацеленности на положительный результат, в уверенности в том, что коммуникационные барьеры будут преодолены и результат коммуникации будет успешным. Психологическую основу диспозиционного компонента составляют такие личностные качества как коммуникативная инициативность, общительность, открытость, эмпатия, толерантность.

В этом контексте данный компонент будет рассматриваться как один из видов социальной установки по отношению к изучаемому языку, культуре, «картине мира» и образу жизни его носителей.

В качестве «составляющих» диспозиционного компонента стоит отметить такие качества как коммуникативная инициативность, общительность, открытость, эмпатия, ориентация на адресата, толерантность.

Таким образом, проанализировав существующие в учебно-методической литературе определения межкультурной компетентности, было конкретизировано определение межкультурной компетентности старшеклассника. Под **межкультурной компетентностью старшеклассника** понимается новообразование в структуре личности обучающегося, позволяющее ему успешно достигать целей межкультурной

коммуникации на основе ценностно-смысловых ориентаций, отношений и установок, компетентностных знаний, умений, навыков, способности к адекватному пониманию, интерпретации и рефлексии межкультурного контента, психологической готовности к адекватному коммуникативному поведению, соответствующих его возрастным и психологическим особенностям, уровню культурного развития, степени владения иностранным языком.

1.2. Теоретико-методологические и методические подходы к формированию межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка

Смещение ценностей и идеалов современного общества привели к тому, что образование стало носить потребительский характер. Как пишет Б.М. Бим-Бад «основная черта социокультурной ситуации в сегодняшней России – вступление в эпоху политической и экономической свободы. Эта революция в исторических судьбах нашей страны ставит перед образованием сложнейшую задачу – опереться на реалистическое и адекватное понимание природы человека, одновременно желающей свободы и отторгающей ее... Между декларированными ценностями свободы и действительностью, преизобилующей злоупотреблениями свободой, существует пропасть, навести мост над которой способно образование» [7].

Содержание образования с позиции гуманитарно-антропологического подхода представляет собой такой опыт, который формирует родовые, базовые способности личности. Такое образование можно назвать гуманитарным, но не которое сводится к изучению определенных дисциплин, а которое по-настоящему "человеческое", целостное образование, основанное на изучении субъективных способов освоения культуры. Содержание образования предстает как система деятельностей в совокупности с их культурным наполнением. Эта система охватывает уравновешенное развитие умственной, эмоциональной, ценностной, волевой и физической сфер [64, с. 16].

Антропологический подход в образовании требует выдвинуть на передний план потребности, надежды, переживания, интуиции, интересы, отношения, деятельность воображения. Ценнейшими компонентами образования при таком подходе становятся передача и приобретение опыта успешной самостоятельной деятельности, общения, эмоционального отношения к миру [7].

Важна и роль учителя в рамках антропологического подхода. Поскольку одним из основных мотивирующих факторов в обучении выступает личность учителя, то педагог, общаясь с учеником, обращается не просто к человеку, а к его внутреннему миру, эмоциям. Согласно А.А. Леонтьеву, в антропологическом подходе приоритет отдается душе, а не информации [42, с. 75].

Для успешного формирования межкультурной компетентности необходима целостная личность обучающегося, гармонично сформированная как в умственном и физическом плане, так и в эмоциональном, ценностном и волевом.

Проблемы компетентностного подхода в отечественной и зарубежной науке становятся актуальными в конце 1980-х годов, но наиболее значимые исследования относятся к началу XXI столетия. Сущность компетентностного подхода и проблемы формирования ключевых компетентностей анализируются в работах таких исследователей, как А.В. Хуторской, И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, В.А. Болотов и другие.

О.Е. Лебедев рассматривает компетентностный подход как совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [40, с. 185].

По мнению В.А. Болотова компетентностный подход реализуется как обобщенное условие способности человека эффективно действовать за пределами учебных сюжетов и учебных ситуаций [9, с. 67].

А.В. Хуторской под компетентностным подходом понимает договор между социумом и личностью. Исследователь определяет ключевые компетенции данного подхода (ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, компетенции личностного самосовершенствования) на основе главных целей общего образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности ученика, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе [74, с. 34].

Роль компетентностного подхода неопределима в современном образовании. Данный подход нацелен на практическое применение, полученных обучающимися знаний, в том числе, на примирение их в дальнейшей профессиональной деятельности не только на территории России, но и зарубежом. Следовательно, компетентностный подход включает в себя необходимые компетенции (общекультурные, коммуникативные, ценностно-смысловые) для осуществления эффективного межкультурного взаимодействия.

Исходя из данного нами определения межкультурной компетентности старшеклассника, следует, что у старшеклассника в процессе обучения должны сформироваться определенные ценностно-смысловые ориентации, установки, отношения, с учетом которых будет осуществляться межкультурная коммуникация. Одним из теоретико-методологических подходов, способствующих становлению данных компонентов межкультурной компетентности, является аксиологический подход.

Основу аксиологического подхода в образовании составляет педагогическая аксиология. Педагогическая аксиология как междисциплинарная область знания складывается с 1980-х гг. XX в. в рамках философии образования. С 1990-х г. происходит ее интенсивное становление и развитие. В.А. Сластенин под педагогической аксиологией понимает

дисциплину, исследующую ценности образования, как смыслообразующие основания человеческого бытия, которые задают направленность и мотивированность человеческой жизни, деятельности и конкретных поступков [63, с. 218].

Ключевой категорией аксиологического подхода является ценность. Ценности – это специфические образования в структуре индивидуального сознания, являющиеся идеальным образом и ориентиром деятельности личности и общества. Результатом обучения в современной школе является обучающийся, владеющий не просто знаниями, умениями и навыками, а обучающийся, обладающий комплексом жизненно важных ценностей.

Среди методических подходов, способствующих формированию межкультурной компетентности выделяется межкультурный подход, в настоящее время занимающий одно из доминирующих положений в методике преподавания иностранного языка.

Развитию, непосредственно, межкультурного подхода в обучении иностранным языкам предшествовали страноведческий, лингвострановедческий, коммуникативно-этнографический и социолингвальный подходы. В 1980-х годах начал развиваться страноведческий подход. Предметом, которого стала страна изучаемого языка, ее история, география и культура. Далее в отечественной методике основное внимание было направлено на развитие лингвострановедческого подхода, актуализированного Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым. Основная идея данного подхода заключалась в необходимости одновременного изучения языка и национальной культуры, а также в необходимости учета родного языка и культуры обучающегося.

Следующим этапом становления межкультурной парадигмы стало появление коммуникативно-этнографического подхода. Особый вклад в его развитие внес британский профессор М. Байрам. Отличие от лингвострановедческого подхода заключается в том, что в данном подходе во внимание принимаются не только лексические и национально-культурные

знания, но и умения успешно взаимодействовать на межкультурном уровне [79, с. 143].

В 1990-х годах в России начал развиваться социокультурный подход, разработанный В.В. Сафоновой. В основе данного подхода лежала идея диалога культур М.М. Бахтина и В.С. Библера. Социокультурный подход был ориентирован на изучение явлений культуры на национальном, этническом и социальном уровнях.

Осознание различий между культурами, которые находят отражение в языке, привело к формированию межкультурного подхода. При всей актуальности и востребованности данного подхода не существует его единого определения. Анализ концепций ученых позволяет заключить, что исследователи придерживаются разных точек зрения, рассматривая межкультурный подход [10, с. 99].

Сторонники первого направления (И.Л. Плужник, Г.А. Масликова, Л.А. Гусейнова и др.) подчеркивают особую важность изучения культуры страны изучаемого языка, картины мира, менталитета носителей языка. Следовательно, особое внимание представители данного направления уделяют лингвокультурологическим и социокультурным знаниям.

Представители второго направления (Е. Kiel, В. Sandhaas, I. Zacharaki) в изучении межкультурного подхода приоритетное положение отдают влиянию родной культуры при обучении иностранному языку и культуре.

Третье направление связано с идеей равноправного влияния как родной, так и иной культуры. Сторонниками данного подхода являются А.В. Анненкова, Н.В. Языкова, Н.А. Кафтайлова, Е.С. Дикова, Е.Г. Тарева и другие.

Анализ основных направлений изучения межкультурного подхода при обучении иностранным языкам, позволяет сделать вывод, что третье направление является наиболее эффективным и востребованным. Поскольку только равноправное изучение родной и иной культуры является необходимым условием диалога культур. Обучающиеся должны овладеть не

только социокультурными, страноведческими и лингвокультурологическими знаниями, но и углублять знания о родной культуре, определить ее место на мировой арене.

Одним из подходов, способствующих овладению когнитивными и практическими знаниями и умениями, является коммуникативный подход. За рубежом данный подход появился еще в 1960-х годах XX в., в России стал активно развиваться в середине 1990-х годов. Коммуникативный подход был призван решить основную проблему изучающих иностранный языка – проблему выхода в речь, полученных знаний.

Особенностью коммуникативного подхода является сведение к минимуму использования родного языка на уроке. Основная трудность заключается в восприятии иностранной речи без ассоциаций с родным языком. Также при данном подходе минимизируется изучение теоретических моментов, основное внимание уделяется разговорной речи. Исходя из такого положения, возникает заблуждение, что при использовании коммуникативного подхода обучение грамматике и лексике отсутствует. На самом деле им уделяется значительное внимание, но освоение грамматикой и лексикой не является первостепенной задачей коммуникативного подхода.

Таким образом, коммуникативность является неотъемлемой чертой современного урока иностранного языка, коммуникативный подход дает возможность обучающимся овладеть языковыми знаниями (лексикой, грамматикой, фонетикой), сразу же применяя их на практике, что создает благоприятные условия для формирования межкультурной компетентности [2, с. 25].

Резюмируя вышеизложенное, можно заключить, что среди теоретико-методологических подходов, в рамках формирования межкультурной компетентности старшеклассников, выделяются антропологический, и аксиологический подходы, которые нацелены как на формирование необходимых компетенций (общекультурные, коммуникативные, ценностно-смысловые), так и на формирование ценностных установок и

отношений как основы межкультурного взаимодействия (ценностно-смысловой и деятельностно-поведенческий компоненты). К методическим подходам к обучению иностранным языкам были отнесены межкультурный, коммуникативный и компетентностный. Данные подходы направлены на развитие выделенных нами компонентов межкультурной компетентности (когнитивный, практический, ценностно-смысловой, деятельностно-поведенческий, диспозиционный) старших школьников.

1.3. Дисциплина «Английский язык» как средство формирования межкультурной компетентности старшеклассников

Проанализировав основные положения, содержащиеся в Федеральном государственном стандарте среднего общего образования можно отметить, что, помимо требований к предметным и метапредметным результатам, большое внимание уделено и требованиям к становлению личностных результатов обучающихся. Выпускник должен:

- обладать сформированным мировоззрением, которое соответствует современному уровню развития науки и общественной практики, основанному на диалоге культур, а также различных формах общественного сознания;
- осознавать свое место в поликультурном мире;
- иметь толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, быть готовым и способным вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения;
- обладать нравственным сознанием и поведением на основе усвоения общечеловеческих ценностей [69].

Таким образом, очевидно, что важную роль в современной школе играет межкультурная составляющая, т.е. выпускники должны обладать сформированной межкультурной компетентностью.

В современной трактовке цель обучения иностранному языку понимается как развитие у обучающегося способности к межкультурному

взаимодействию и к использованию изучаемого языка как инструмента этого взаимодействия [37, с. 138].

Многие ученые основной считают практическую цель овладения иностранным языком. Под практической целью, в частности, Г.В. Рогова понимает результат решения большой, всеобъемлющей задачи, которая заключается в том, чтобы привести обучающегося от незнания иностранного языка к владению им на определенном уровне [56, с. 77]. Владение иностранным языком оказывает непосредственное влияние на мировоззрение обучающегося, предоставляя ему новые знания о языке, и через язык, обогащает фоновые знания как о мире в целом, так и о себе. Следовательно, в обучении иностранному языку выделяют помимо практической цели, воспитательную, общеобразовательную, развивающую и стратегическую.

Воспитательная цель заключается в отношении обучающегося к языку и культуре его носителей и предполагает решения задач, обеспечивающих формирование толерантного отношения к языку, другой культуре и народу. Общеобразовательная цель заключается в использовании изучаемого иностранного языка для повышения общей культуры обучающихся, расширения кругозора, знаний о стране изучаемого языка и – посредством языка – об окружающем мире в целом. Развивающая цель реализуется через деятельность преподавателя, которая направлена на развитие языковых способностей обучающихся, культуры речевого поведения, метапредметных умений, мотивации к изучению языка, качеств личности. И особого внимания заслуживает стратегическая цель, заключающаяся в приобретении обучающимися черт вторичной языковой личности [76, с. 35].

Н.Д. Гальскова отмечает, что образовательный процесс должен быть направлен исключительно на приобщение обучающихся к новому языковому коду. Результатом данного процесса должна стать сформированная у обучающегося индивидуальная картина мира с присущей ей спецификой культуры, как родной, так и страны изучаемого языка. Таким образом, результатом в сфере изучения иностранного языка в старших классах

является не только овладение языковым кодом, но и приобретение знаний о мире, о социальном контексте высказываний, умений планировать дискурс и т.д. [17, с. 83].

Следовательно, широко принятое в последние годы в рамках коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам понимание коммуникативной компетенции как результата овладения языком должно быть тесно связано с овладением обучающимися межкультурной компетентностью. Поскольку, для порождения и понимания любой иноязычной информации недостаточно лишь вербального контекста, необходимы фоновые знания, а также психологическая готовность, совокупность отношений, установок и опыта.

Современной моделью овладения иностранным языком, позволяющей рассматривать язык в совокупности с личностью индивида, выступает концепт языковой личности. Следовательно, результатом образования в области современных иностранных языков призвана стать сформированная вторичная языковая личность.

Термин «вторичная языковая личность» был введён в 1990-х годах российским лингвистом, профессором и доктором педагогических наук И.И. Халеевой, которая связала концепцию языковой личности Ю.Н. Караулова с процессом обучения иностранному языку.

В рамках изучения иностранного языка, вторичная языковая личность определяется способностью человека вести диалог на межкультурном уровне. Данная способность формируется из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть происходит формирование вторичного языкового сознания (языковой картины мира) и глобальной (концептуальной) картины мира [72, с. 51].

И.И. Халеева, исследуя трехуровневую организацию языковой личности Ю.Н. Караулова (вербально-семантический уровень, тезаурусный уровень (когнитивный), мотивационный уровень (прагматический)) в рамках

изучения вторичной языковой личности, расширяет тезаурусный уровень и вводит два компонента: тезаурус-1 и тезаурус-2.

Тезаурус-1 относится к вербально-ассоциативной сети языка и формирует языковую картину мира личности. Тезаурус-2 определяет концептуальную (глобальную) картину мира. Выделенные автором тезаурусы взаимосвязаны и одновременно автономны друг от друга. Взаимосвязь заключается в том, что тезаурус-1 формируется под влиянием тезауруса-2. Носители разных языков различаются своим тезаурусом-1, но нельзя забывать и про различия в тезаурусе-2. Его формирование – непростая задача, так как в данном случае речь идет о развитии умений распознавать мотивы и установки личности, принадлежащей иной общности, где действует иная система ценностей, норм и оценок. Именно на тезаурусном уровне происходит формирование вторичной языковой личности с ее системой ценностей и норм поведения, характерной для носителей страны изучаемого языка [72, с. 68].

Резюмируя вышеизложенное, можно заключить, что обучение иностранному языку, в частности, в старших классах должно быть направлено не только на формирование у обучающихся способности практически пользоваться изучаемым языком в различных социально-детерминированных ситуациях (развитие коммуникативной компетенции), но и на приобщение их к иному (национальному) образу сознания.

Достичь в старших классах средней общеобразовательной школы совершенно сформированной вторичной языковой личности на тезаурусном уровне и вне языковой среды невозможно, поэтому целесообразнее ставить задачу формирования у старшеклассников черт вторичной языковой личности. К чертам вторичной языковой личности можно отнести навыки и умения грамотного и адекватного использования лексикона, определенного социокультурным контекстом, бытом и национальным характером иного социума.

В сфере рецептивных видов речевой деятельности на уроках английского языка, обучающиеся приобретают черты вторичной языковой личности через умение «понимать иноязычный текст как форму социального бытия их ровесников» [17, с. 125]. Интерпретируя данный текст, обучающиеся открывают для себя концепты иной культуры и стереотипы коммуникативного поведения ее носителей.

В сфере продуктивных видов деятельности, черты вторичной языковой личности формируются в процессе овладения обучающимися системой лексико-семантико-грамматических связей изучаемого языка, позволяющих им осуществлять общение на прагматическом уровне.

Таким образом, необходимость приобщения обучающихся к иному образу сознания и менталитета направляет иноязычное образование на развитие у старшеклассников способности к межкультурному общению. В качестве результата такого образования обучающиеся готовы и способны к осознанию социокультурных особенностей стран и народа изучаемого языка, толерантны, им присущ речевой такт и вежливость, могут быстро и эффективно разрешить конфликты и устранить недопонимания.

Дисциплина «Английский язык» способствует помимо приобретения знаний, умений и навыков, формированию личностных установок и отношений к изучаемой культуре и ее представителям. Необходимо отметить, что обучающиеся на пути становления поликультурной личности проходят определенные стадии (стадия этноцентризма, стадия этнокультурных недоразумений, стадия культурного самоопределения и стадия становления поликультурной личности) в процессе преодоления которых, обучающиеся приобретают такие неотъемлемые качества личности как уважение к иной культуре, толерантность, любознательность и открытость к изучению культур [37, с. 138].

В рамках данной модели, первоочередной задачей обучения иностранному языку будет знакомство с вариативностью и разнообразием культур изучаемых. Исследования в области философской интерпретации

принципа диалога культур показывают, что для более полноценного понимания изучаемой культуры (иноязычной культуры) необходимо одновременно изучать и родную культуру, ибо адекватное понимание других невозможно без понимания себя. Кроме того, обучающиеся должны осознать, что такое культура, как она образуется, что входит в ее рамки, и как осуществляются взаимоотношения между культурами в современном поликультурном мире.

Такое обучение иностранному языку с упором на культурологию, страноведение, историю и целый ряд других предметов гуманитарного цикла поможет старшекласснику приобрести черты вторичной или поликультурной языковой личности. Воспитательный аспект такого поликультурного образования должен заключаться в привитии личности культурной толерантности, принятия и понимания равноправия и равновеликой ценности всех изучаемых культур вне зависимости от их статуса.

Таким образом, можно сказать, что дисциплина «Английский язык» способствует формированию и становлению межкультурной компетентности обучающихся. Одной из задач данной дисциплины является формирование межкультурной компетентности, посредством которой происходит приобретение черт вторичной языковой личности, являющейся стратегическим результатом иноязычного образования. Но для целенаправленного формирования межкультурной компетентности необходимо выстраивать модель образовательного процесса.

1.4. Модель формирования межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка

На сегодняшний день межкультурная компетентность является необходимой составляющей учебного, профессионального и личностного успеха индивида. В связи со становлением глобального коммуникационного

пространства и интеграцией культур формирование межкультурной компетентности должно осуществляться в рамках школьного образования.

Разработанная нами модель формирования межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка является сложной системой, состоящей из целевого, методологического, содержательного и организационно-методического блоков.

Целевой блок состоит из цели и задач. Цель – сформировать межкультурную компетентность старшеклассника в процессе изучения английского языка в средней общеобразовательной школе.

Реализация поставленной цели осуществляется через решение ряда задач:

- усвоение системы языковых, страноведческих и фоновых знаний о стране изучаемого языка (когнитивный компонент);
- формирование навыков межкультурного взаимодействия средствами английского языка (практический компонент);
- формирование положительного эмоционально-ценностного отношения к факту межкультурной коммуникации, восприятие факта иноязычного общения как личной ценности (ценностно-смысловой компонент);
- формирование рефлексивных умений осмысления собственного опыта и уровня межкультурного взаимодействия (деятельностно-поведенческий компонент).
- формирование психологической готовности к межкультурной коммуникации, приобретение ряда личностных качеств, способствующих межкультурному общению (диспозиционный компонент).

Методологический блок включает педагогические принципы и подходы, нацеленные на формирование межкультурной компетентности.

1. Принцип диалога культур подразумевает использование аутентичного и частично-адаптивного материала, контрастивно-сопоставительное соизучение родной и изучаемой культуры [62, с. 18].

2. Принцип культурной вариативности предполагает предоставление информации обучающимся о культурном разнообразии страны изучаемого языка [62, с. 44].

3. Принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий заключается в том, что обучающиеся в процессе решения постепенно усложняющихся культуроведческих задач получают возможность собирать, систематизировать, обобщать и интерпретировать культуроведческую информацию, выбирать формы культурного взаимодействия с представителями иных культур [62, с. 22].

4. Принцип билингвального обучения предполагает разумное использование на уроке как родного, так и иностранного языка [60, с. 254].

Модель межкультурной компетентности старшеклассника основывается как на теоретико-методологических подходах, так и на методических. К теоретико-методологическим подходам, способствующим формированию межкультурной компетентности, были отнесены антропологический, аксиологический и компетентностный подходы. Среди методических подходов идеи межкультурного и коммуникативного подходов представляют для данного исследования большой интерес. Основными идеями подходов являются равноправное изучение языка и культуры, коммуникационная направленность в обучении иностранному языку.

Содержательный блок составляет инвариантный компонент дисциплины «Английский язык» для 10 класса на базе учебника «Forward» М.В. Вербицкой. Инвариантный компонент включает десять юнитов: «Success», «Taking a break», «To err is human», «Mysteries», «The body beautiful», «It's showtime!», «Game over», «The hard sell», «A fresh start», «What do you mean?». Вариативный компонент содержит дидактические материалы, дополняющие содержание инвариантного компонента [12, с. 2].

В организационно-методический блок входят формы, методы и средства формирования межкультурной компетентности, показатели ее сформированности.

При разработке модели был осуществлен отбор эффективных активных и интерактивных методов, направленных на формирование у старшеклассников межкультурной компетентности.

В ходе проведения занятий нами применялись интерактивные методы, включающие обучающие игры, ментальные карты, дебаты, проектные методики и т.д., а также нестандартные формы проведения уроков.

Интерактивность – означает умение взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Следовательно, интерактивное обучение – это диалоговое обучение, в процессе чего происходит взаимодействие преподавателя с обучающимися [48, с. 34].

Особая роль в процессе обучения иностранным языкам отводится игровым технологиям, помимо воспитания познавательных интересов, они выполняют ряд других не менее важных функций:

- 1) правильно организованная игра тренирует память, помогает обучающимся выработать речевые умения и навыки;
- 2) игра стимулирует умственную деятельность обучающихся, развивает внимание и мотивацию к изучению предмета;
- 3) игра способствует повышению активности обучающихся на уроке.

Согласно, М.Ф. Стронину, «игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [66, с. 67].

Наиболее часто на уроке иностранного языка применяется ролевая игра, которая представляет собой своеобразный учебный прием, при котором обучающиеся, выбрав роль должны свободно говорить в рамках заданных обстоятельств. Основное достоинство ролевой игры, заключается в том, что обучающийся преодолевает психологический и языковой барьер, не чувствуя той напряженности, которую может ощущать при обычном ответе.

Составление «ментальной карты» («Mind map») представляет собой схему, где в наглядном виде демонстрируются различные идеи, задачи,

тезисы, связанные друг с другом и объединённые некой общей проблемой. Карта позволяет охватить всю ситуацию в целом, а также удерживать одновременно в сознании большое количество информации. Например, одним примером такой карты является «рыбья кость» («Fishbone»), где предлагается скелет рыбы. В «голове» выделяем главную проблему, на верхних косточках ученики выделяют причину возникновения проблемы, а на нижних – выписываются факты, отражающие суть проблемы. Данная технология является удачной для сопоставления родной и изучаемой культуры [49, с. 23].

«Дебаты» способствует становлению у обучающихся толерантности, открытости и мобильности. Дебаты формируют умение формировать и отстаивать свою позицию, умение вести диалог, быстро и эффективно выходить из затруднительных ситуаций, также данный метод способствует развитию критического мышления, коммуникативной культуры, исследовательских навыков, навыков внимательного слушания.

Целью методического приема «Развитие ситуации» является активизация речемыслительной деятельности обучающегося, он направлен на решение продуктивных задач: прогнозирование конца ситуации, воссоздание текста и краткое описание проблемы текста. При использовании данного приема качественно менялась степень самостоятельности студентов, развивалось творческое воображение, оригинальное, спонтанное мышление, речевая гибкость, коммуникативная креативность.

Методический прием «Светские манеры» был направлен на отработку поведенческих подсистем, включая манеры приветствия и представления, назначение и отмена встреч, разговор по телефону, «светская беседа», предполагающая избегание тем – «табу» и пр., при этом формировалось понимание обучающимися своей роли субъекта межкультурного диалога.

Методический прием «Перевоплощение» способствует созданию атмосферы коммуникативной раскрепощенности обучающихся, помогает углублению эмоциональных контактов между ними, развитию навыков

ведения диалога в соответствии с существующими нормами языка. Один из старшеклассников получает от педагога или от своего соседа задание перевоплотиться в человека определенной профессии, рода занятий, национальности и т.п. Он должен погрузиться в предполагаемый мир этого человека, ощутить его «характер». От лица этого человека он начинал рассказ о том, что его окружает, как он живет, что чувствует, о его прошлом и будущем. Закончив рассказ, участнику задается ряд вопросов.

Методический прием «Культурное столкновение» был направлен на развитие у старшеклассников нейтральных отношений к проявлениям поведения представителей других культур в той или иной ситуации. Работа шла на основе аутентичных коротких рассказов о культурных инцидентах. Групповая, парная работа была направлена на обсуждение факторов, подчеркивающих поведение представителей разных культур.

Методический прием «Анализ межкультурного общения» использовался нами для включения обучающихся в аналитическую деятельность с элементами сравнения. Суть его составляет краткое описание ситуации непонимания или проблемы, возникающей по причине того, что коммуниканты принадлежат к различным культурам. Сообщаемая информация содержала описание места действия, национальной принадлежности коммуникантов, разногласия, эмоциональное состояние коммуникантов. Объяснение причины инцидента является задачей старшеклассников.

Урок-экскурсия с использованием информационно-коммуникационных технологий, помогает обучающимся ознакомиться с историческими и культурными традициями, способствует формированию творческой личности с широким кругозором. К тому же, данный прием мотивирует обучающихся к изучению не только иностранного языка, демонстрирует взаимосвязь учебных предметов и необходимость получения комплексного образования, содействует этическому и толерантному воспитанию.

Проведение занятия в форме проекта позволяет индивидуализировать учебный процесс, дает возможность обучающемуся проявлять самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности. Проектная методика характеризуется коммуникативной направленностью, активным включением обучающихся в учебную деятельность, их личной ответственностью за продвижение в обучении [54, с. 8].

Драматизация является одним из наиболее распространённых и удачных подходов при обучении английскому языку, при котором обучающиеся знакомятся с ситуацией, со своими ролями, изучают и познают окружающий мир. Это своеобразная форма искусства, вовлекающая чувства, движения, мыслительный процесс и в результате развивающая всё это вне школы, в реальной жизни. Также, в процессе подготовки к выступлению у обучающихся развиваются все необходимые навыки – как продуктивные, так и рецептивные: чтение, говорение и письмо.

Средствами формирования межкультурной компетентности в данной модели выступают: учебные пособия культуроведческой и страноведческой направленности, содержащие аутентичные материалы; интернет ресурсы (Сайт Британского Совета, BBC Learning English, TED, Show English, Native English); мультимедийные презентации, видео- и аудиоматериалы.

Значимым компонентом модели формирования межкультурной компетентности старшеклассников является мониторинг. Под мониторингом понимается процесс научно-обоснованного отслеживания профессионально важных личностных характеристик, детерминирующих становление межкультурной компетентности обучаемого, а также параметров, позволяющих дать оценку уровня профессионального развития и отклонения от вектора профессионального становления [70, с. 64].

Мониторинг осуществляется посредством использования модифицированной нами анкеты Д.Н. Григорьева, представленной в виде

теста с выбором ответа, который предполагает выявить уровень сформированности всех компонентов межкультурной компетентности.

В процессе работы нами были сформулированы показатели сформированности межкультурной компетентности старшеклассника в соответствии с компонентами и определены уровни данной компетентности.

1. Низкий уровень. Обучающийся может быть терпим к иным ценностям, хотя считает их странными, в основном не одобряет или не понимает важности осознания различных ценностей поликультурного мира; отсутствует любознательность и открытость к новым знаниям, получаемые знания рассматриваются как факты для ознакомления, а не как возможность расширить кругозор.

2. Средний уровень. Обучающийся осознает важность овладения межкультурной компетентностью для успешной самореализации в будущем. Обучающийся обладает знаниями о языке и культуре страны, способен использовать полученные знания в нетиповых ситуациях, но обладает недостаточными знаниями и навыками для осуществления межкультурного диалога.

3. Высокий уровень. Обучающийся обладает широким кругозором, высоким уровнем владения английским языком, толерантен, стремится к постоянному саморазвитию, способен эффективно вести диалог с представителем иной культуры, готов поставить себя на место другого, принять чужую точку зрения, если это необходимо, но осознает себя представителем родной культуры.

Таким образом, построение процесса обучения английскому языку в общеобразовательной школе на основе предлагаемой модели позволит комплексно сформировать межкультурную компетентность старшеклассников.

Таблица 1.

МОДЕЛЬ
ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Целевой блок	Цель: сформировать МКК старшекласника				
	Образовательные задачи в соответствии с компонентами МКК				
	Когнитивные - формировать базовые знания по грамматике; - расширять словарный запас; - знакомить с националь-ными реалиями своей страны и страны изучаемого языка.	Практические - формировать умение строить высказывания различных функциональ-ных стилей - применять, полученные знания, умения и навыки на практике.	Ценностно-смысловые – осознавать межкультурную коммуникацию как средство самовыражения, самореализации. - осознавать межкультурную коммуникацию как личную ценность.	Деятельностно-поведенческие – овладеть моделями (паттернами) речевого поведения и этикета.	Диспозиционные – формировать психологическую готовность старшекласника к межкультурной коммуникации; – формировать коммуникативную инициативность, общительность, открытость, эмпатию, толерантность.
Методологический блок	Теоретико-методологические и методические подходы к формированию МКК старшекласника				
	Антропологический, аксиологический культуроформирующий подходы к развитию и формированию личности; компетентностный, коммуникативный, межкультурный подходы к процессу обучения иностранным языкам.				
	Принципы формирования МКК				
	Принцип диалога культур; принцип билингвального обучения; принцип культурной вариативности; принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий.				
Содержательный блок	Содержание образования, формирующее МКК старшекласника				
	Программа по английскому языку для 10 классов СОШ (УМК «Forward 10» под ред. М.В. Вербицкой); программа к вариативной части учебника «Forward10», дополнительные дидактические материалы.				
Организационно-методический блок	Формы обучения, способствующие формированию МКК старшекласника				
	Урок защиты проекта, урок-пресс-конференция, урок-соревнование, урок-экскурсия, урок с использованием дидактической игры, урок-театрализованное представление, урок-интервью, видео-урок и т.д.				
	Методы формирования МКК старшекласника				
	Интерактивные и активные методы организации обучения (викторины, игры, дебаты,				

проектная деятельность, «виртуальная экскурсия», «перевоплощение», «анализ межкультурного общения», «мини-драма» и т.д.).				
Средства формирования МКК старшекласника				
Учебные пособия культуроведческой и страноведческой направленности, содержащие аутентичные материалы; интернет ресурсы (Сайт Британского Совета, BBC Learning English, TED, Show English, Native English); мультимедийные презентации, видео- и аудиоматериалы.				
Показатели сформированности МКК				
Когнитивные 1. Знание языковой системы. 2. Знания страноведческие. 3. Знание особенностей образа жизни иноязычного и родного социумов. 4. Знание этикета (речевого) страны изучаемого языка.	Практические 1. Умение анализировать родную и изучаемую речевую культуру. 2. Умение осуществлять межкультурную и межличностную коммуникацию на основе, имеющихся знаний. 3. Умение понимать и интерпретировать иноязычный дискурс.	Ценностно-смысловые 1. Осознание межкультурной коммуникации как средства самовыражения, самореализации. 2. Осознание межкультурной коммуникации как личной ценности.	Деятельностно-поведенческие 1. Владение моделями (паттернами) речевого поведения и этикета.	Диспозиционные 1. Психологическая готовность к межкультурной коммуникации. 2. Сформированность определенных личностных качеств, способствующих успешной МКК.
Уровни сформированности МКК старшекласника				
низкий		средний		высокий
Результат: старшекласник, обладающий сформированной МКК.				

Таблица 1. «Модель формирования межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка»

Выводы по I главе

На основе проведенного нами анализа определений, данных видными исследователями, нами была представлена трактовка ключевого для данного исследования понятия «межкультурная компетентность старшеклассника».

Межкультурная компетентность старшеклассника – новообразование в структуре личности обучающегося, позволяющее ему успешно достигать целей межкультурной коммуникации на основе ценностно-смысловых ориентаций, отношений и установок, компетентностных знаний, умений, навыков, способности к адекватному пониманию, интерпретации и рефлексии межкультурного контента, психологической готовности к адекватному коммуникативному поведению, соответствующих его возрастным и психологическим особенностям, уровню культурного развития, степени владения иностранным языком. Данное понимание межкультурной компетентности старшеклассника позволило выделить компоненты в структуре межкультурной компетентности. В качестве основных компонентов были рассмотрены:

- когнитивный (культурно-специфические, страноведческие и языковые знания);
- практический (умение использовать полученные знания в межличностной и межкультурной коммуникации, а также понимать и интерпретировать иноязычный дискурс);
- ценностно-смысловой (становление межкультурной коммуникации средством самовыражения, самореализации и самоутверждения, ее переход из категории общей ценности в личную ценность);
- деятельностно-поведенческий (умение адекватно применять речевые и поведенческие стратегии для успешного осуществления межкультурной коммуникации);

– диспозиционный (психологическая готовность обучающихся к межкультурной коммуникации на основе положительно-сформированных отношений и установок).

В основе формирования межкультурной компетентности старшеклассников лежат антропологический, аксиологический, культууроформирующий подходы к развитию и формированию личности; компетентностный, коммуникативный, межкультурный подходы к процессу обучения иностранным языкам.

Дисциплина «Английский язык» способствует становлению толерантного сознания и поведения, усвоению общечеловеческих ценностей, а также формирует способности к взаимодействию с представителями иных культур, используя адекватные и грамотные языковые средства, фоновые знания о стране. Однако, целенаправленное формирования межкультурной компетентности требует моделирования образовательного процесса.

Заключительным этапом теоретической главы стала разработка модели формирования межкультурной компетентности старшеклассников. Представленная нами модель состоит из целевого, методологического, содержательного и организационно-методического блоков.

Целевой блок включает определения цели модели и реализация ряда задач. Методологический блок состоит из педагогических принципов и подходов, нацеленных на формирование межкультурной компетентности. Содержательный блок представлен инвариантным компонентом и разработанными дидактическими материалами. В организационно-методический блок входят формы, методы и средства формирования исследуемой компетентности, показатели ее сформированности.

Можно заключить, что построение процесса обучения английскому языку в общеобразовательной школе на основе предлагаемой модели позволит комплексно сформировать межкультурную компетентность старшеклассников.

ГЛАВА 2. Реализация модели формирования межкультурной компетентности обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы в процессе изучения английского языка и экспериментальная проверка её эффективности

2.1. Содержание и результаты констатирующего эксперимента

С целью проверки эффективности, разработанной модели формирования межкультурной компетентности обучающихся старших классов средней общеобразовательной школы, нами была проведена опытно-экспериментальная работа.

Основная цель эксперимента заключалась в проверке педагогической эффективности разработанной нами модели формирования межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка.

Для достижения поставленной цели была определена задача – установить уровень сформированности компонентов межкультурной компетентности старшеклассников.

Цель констатирующего эксперимента – выявить исходный уровень сформированности межкультурной компетентности обучающихся 10 классов средней общеобразовательной школы №47 в процессе изучения английского языка.

На данном этапе происходил подбор диагностического инструментария по каждому показателю сформированности межкультурной компетентности. Нами была использована анкета Н.Д. Григорьева по выявлению уровня сформированности межкультурной компетентности старшеклассников. Данная анкета была изменена и дополнена нами для определения уровня межкультурной компетентности по каждому из компонентов, входящих в структуру межкультурной компетентности старшеклассника (Приложение 3).

Сформированность когнитивного компонента оценивалась по результатам анкеты, контрольной работы, творческих работ (сочинений, эссе), монологических высказываний (Приложение 1). Практический

компонент оценивался по результатам анкеты, диалогических высказываний обучающихся, эссе, текстов для чтения. Сформированность ценностно-смыслового компонента отражает результаты анкеты и собеседования. Сформированность деятельностно-поведенческого компонента выявляется с помощью анкеты, диалогических и монологических высказываний. Диспозиционный компонент отслеживался по результатам модифицированной анкеты Н.Д. Григорьева.

Таблица 2

**Показатели сформированности и способы диагностики
компонентов межкультурной компетентности старшеклассников**

Компонент	Показатели сформированности	Способы диагностики
Когнитивный	1. Знание языковой системы. 2. Знания страноведческие. 3. Знание особенностей образа жизни иноязычного и родного социумов. 4. Знание этикета (речевого) страны изучаемого языка.	анкета; контрольная работа; монологическое высказывание; сочинение/ эссе; викторины.
Практический	1. Умение анализировать родную и изучаемую речевую культуру. 2. Умение осуществлять межкультурную и межличностную коммуникацию на основе имеющихся знаний. 3. Владение речевыми конструкциями, идиоматическими	собеседование; анкета; сочинение (эссе); монологическое высказывание; диалогическое общение; дебаты, круглый стол, дискуссии.

	словосочетаниями и выражениями. 4. Умение понимать и интерпретировать иноязычный дискурс.	
Ценностно-смысловой	1. Осознание межкультурной коммуникации как средства самовыражения, самореализации. 2. Осознание межкультурной коммуникации как личной ценности.	анкета; собеседование; проектная деятельность, эссе.
Деятельностно-поведенческий	1. Владение моделями (паттернами) речевого поведения и этикета.	анкета; смоделированные проблемные ситуации; диалогические высказывания; аудирование.
Диспозиционный	1. Психологическая готовность к межкультурной коммуникации. 2. Сформированность определенных личностных качеств.	анкета; собеседование.

Таблица 2 «Показатели сформированности и способы диагностики компонентов межкультурной компетентности старшеклассников»

На констатирующем этапе также осуществлялся подбор групп для участия в педагогическом эксперименте. Для участия в эксперименте были выбраны подгруппы, где обучающиеся изучают английский язык в качестве первого иностранного языка со 2 класса.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в течение одного учебного года. В исследовании участвовали 40 старшеклассников: экспериментальная группа (ЭГ) – 20 человек, контрольная группа (КГ) – 20 человек.

Разница между экспериментальной и контрольной группами состояла в том, что в ЭГ целенаправленное формирование межкультурной компетентности старшеклассников проводилось в соответствии с предложенной нами моделью, в то время как в КГ реализовывалась традиционная система обучения иностранному языку в школе. О проведении экспериментальных занятий обучающиеся не предупреждались.

Для выявления исходного уровня когнитивного компонента, помимо анкетирования, мы предложили обучающимся выполнить задания, содержащие решение грамматических, лексических, страноведческих, словообразовательных задач и проверить знания образа жизни иноязычного социума. Также, для выявления сформированности когнитивного компонента были написаны творческие работы (сочинения, эссе), имеющие цель – выявить у старшеклассников уровень владения системой изучаемого языка и фоновых знаний о стране изучаемого языка.

Диагностика межкультурной компетентности обучающихся десятых классов предполагала определение трех уровней ее сформированности у старшеклассников: низкого, среднего и высокого. Нами были выбраны следующие оценки успешности выполнения заданий:

- 1) низкий уровень – до 50 %;
- 2) средний уровень – 51-80 %;
- 3) высокий уровень – 81-100 % от максимального балла.

«Низкий» уровень сформированности межкультурной компетентности старшеклассника обуславливается несформированностью хотя бы одного из компонентов. Все остальные обучающиеся были отнесены к группе со «средним» уровнем сформированности межкультурной компетентности.

«Высокому» уровню соответствует сформированность всех компонентов межкультурной компетентности.

Анализ показал, что у большинства обучающихся имеются фрагментарные знания о языке и стране изучаемого языка. По результатам четырех заданий контрольной работы (Приложение 1) мы получили следующие результаты:

Рисунок 1

**Результаты сформированности когнитивного компонента
межкультурной компетентности на констатирующем этапе по
результатам контрольной работы**

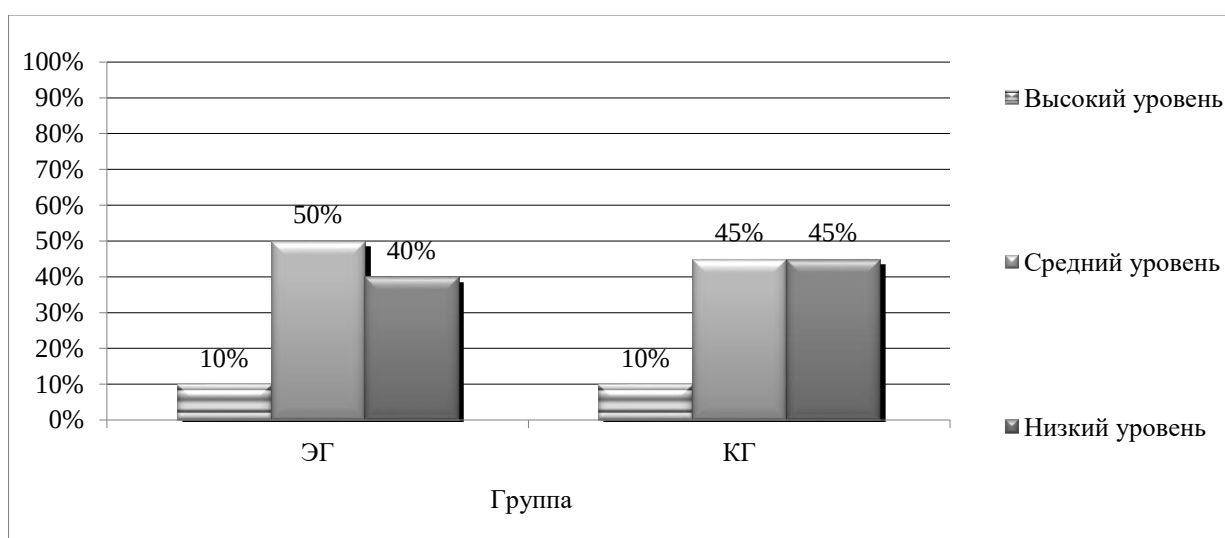


Рис.1 «Результаты сформированности когнитивного компонента межкультурной компетентности на констатирующем этапе по результатам контрольной работы»

Полученные результаты помогают нам сделать вывод, что в обеих группах наиболее успешно обучающиеся справились с тестовым заданием на выявление страноведческих знаний, чуть больше ошибок было сделано в тесте на проверку знаний речевого этикета. Наибольшее количество ошибок было допущено старшеклассниками в заданиях по грамматике, лексике и в эссе. Стоит отметить, что в эссе обучающихся мы выявили не только нарушения в использовании видовременных форм глаголов, но и нарушения речевой нормы и этической. В ЭГ 50% (10 человек) старшеклассников

выполнили работу на средний балл, 40% (8 человек) на низкий и 10% (2 человека) на высокий балл, в КГ равное количество обучающихся набрали баллы соответствующие среднему уровню и низкому (45%, 9 учеников), и лишь двое справились с контрольной на высший балл (10%).

В качестве проверки сформированности практического компонента межкультурной компетентности обучающимся был предложен текст «The uniqueness of the British» (Приложение 2). Данный текст содержал культуроведческую информацию, идиоматические выражения, требующие верной интерпретации обучающихся.

Рисунок 2

**Результаты сформированности практического компонента
межкультурной компетентности на констатирующем этапе по
результатам контрольной работы**

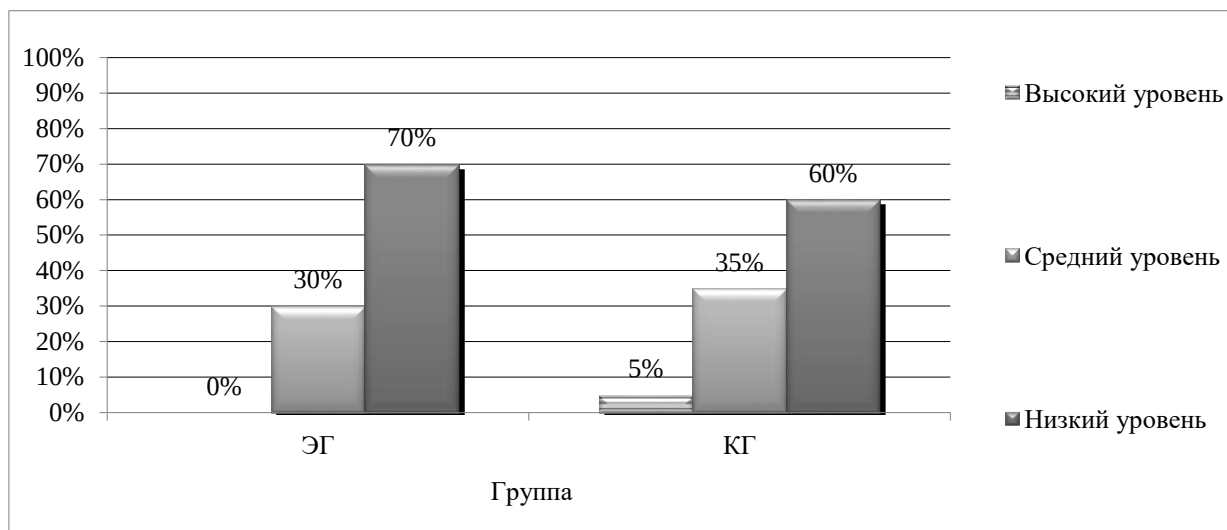


Рис.2 «Результаты сформированности практического компонента межкультурной компетентности на констатирующем этапе по результатам контрольной работы»

Полученные результаты свидетельствуют о том, что на уроках уделяется недостаточно времени практической составляющей, обучающимся сложно высказывать свои мысли на английском языке в устной форме, быстро реагировать на вопросы собеседника, переспрашивать и задавать интересующие вопросы. В ЭГ умения и навыки 30% обучающихся (6

человек) соответствуют среднему уровню, 70% обучающихся (14 человек) справились с заданиями на низком уровне. В КГ лишь один обучающийся достиг высокого уровня, работы 35% старшеклассников (7 человек) соответствуют среднему уровню и у 60% (12 человек) – низкому.

Также, мы провели анкетирование на выявление уровня сформированности когнитивного, практического, ценностно-смыслового, деятельностно-поведенческого и диспозиционного компонентов межкультурной компетентности обучающихся. В результате эксперимента на констатирующем этапе мы получили следующие результаты:

Таблица 3

Уровень сформированности межкультурной компетентности обучающихся по результатам анкетирования на констатирующем этапе эксперимента

Компонент межкультурной компетентности	Показатель ЭГ (%)	Показатель КГ (%)	Уровень ЭГ	Уровень КГ
Когнитивный	51	54	средний	средний
Практический	44	48	низкий	низкий
Ценностно-смысловой	67	61	средний	средний
Деятельностно-поведенческий	50	61	низкий	средний
Диспозиционный	61	73	средний	средний
Общий уровень сформированности межкультурной компетентности	54	59	средний	средний

Таблица 3 «Уровень сформированности межкультурной компетентности обучающихся по результатам анкетирования на констатирующем этапе эксперимента»

Чтобы проверить результаты анкеты, мы исследовали ряд творческих работ старшеклассников, где нами оценивалось владение вводными конструкциями, идиоматическими выражениями, используемые логические связки в тексте, отсутствие пословного перевода выражений или фраз на английском языке. Результаты проведенного тестирования были подтверждены с незначительным расхождением в 3–4%.

На основе результатов констатирующего эксперимента мы можем сделать вывод о том, что принципиальной разницы по уровням сформированности всех компонентов межкультурной компетентности в экспериментальной и контрольной группах не наблюдается. Большинство обучающихся имеют средний показатель сформированности, но чаще он приближен к низкому, что свидетельствует о несформированности межкультурной компетентности обучающихся в процессе предыдущего обучения иностранному языку.

2.2. Описание экспериментальной работы по реализации модели формирования межкультурной компетентности старшеклассников в образовательном процессе средней общеобразовательной школы

Проанализировав рабочие программы по английскому языку в общеобразовательных школах, мы пришли к выводу, что формирование межкультурной компетентности не рассматривается как цель, не входит в список задач обучения иностранному языку. В рабочих программах к учебнику «Forward 10» наибольшее внимание уделяется формированию коммуникативных навыков, но ознакомление обучающихся с культурными аспектами страны изучаемого языка осуществляется поверхностно.

Анализируемый нами учебник «Forward 10» под редакцией М.В. Вербицкой разделен на 10 глав (юнитов), содержащих задания на развитие навыков чтения, письма, говорения и аудирования. Наша задача заключалась в дополнении каждой главы материалами, способствующими формированию межкультурной компетентности. Вариативная часть

включает комплекс дополнительных заданий, рассчитанных на использование в 10 классе в совокупности с базовыми материалами учебника.

Содержание и принципы построения вариативной части позволяют решить такие общеобразовательные и воспитательные задачи, как:

- сформировать систему знаний старшеклассников об историко-культурном развитии Великобритании, культурном наследии страны, образе и стилях жизни людей в современном британском обществе;
- усовершенствовать умения сопоставлять культурные факты и явления в области английского языка;
- способствовать развитию личностных качеств обучающихся (толерантности, открытости, непредвзятости, любознательности) необходимых современному человеку;
- расширить круг представления обучающихся об этике общения в англоязычной среде.

Вариативная часть рассчитана на один учебный год занятий для обучающихся 10 классов средней общеобразовательной школы, изучавших английский язык со 2 класса без специализированного лингвистического уклона.

Используя вариативный компонент, обучающиеся смогут усвоить базовый уровень английского языка, достаточный для осуществления межличностных контактов, научиться понимать и использовать культурно значимую информацию, помогающую более глубоко и всесторонне понимать иноязычные тексты и речь собеседника.

Занятия организуются в группах, состоящих из 9–11 человек, в соответствии с утвержденным расписанием занятий из расчета 102 учебных часа (3 часа в неделю).

Опишем некоторые, проведенные нами занятия по разработанной модели формирования межкультурной компетентности. Подробнее ознакомиться с рабочей программой можно в Приложении 4.

Глава «Taking a break» была дополнена материалами темы «Travelling across Great Britain». Многие задания были представлены в формате заданий ЕГЭ, что способствует более качественной подготовке старшеклассников к экзамену.

В качестве текста для чтения был выбран текст «UK Holidays», в котором освещается тема досуга британцев, в частности, британских подростков во время каникул. К данному тексту были разработаны задания на проверку понимания прочитанного и подготовлены вопросы к дискуссии.

Задание на развитие навыка аудирования заключалось в заполнении пропущенных слов к видео об английском замке Хайклер, в котором происходили действия популярного сериала. Данное задание также способствовало повышению мотивации старшеклассников к изучению английского языка, ведь многие современные школьники стремятся знакомиться с произведениями литературы, кинематографа на языке оригинала.

На одном из уроков был использован прием «виртуальная экскурсия» для ознакомления с географическими национальными реалиями своей страны и страны изучаемого языка. Прием направлен на расширение кругозора и актуализацию рефлексии. Четверо учеников выступили в качестве гидов и рассказали одноклассниками, опираясь на подготовленный нами текстовый материал и видеоролик о природных достояниях страны. Подобранный нами материал, входящий в видео, затрагивал природные богатства всех частей Великобритании, что помогло обучающимся глубже ознакомиться с реалиями страны изучаемого языка и расширить кругозор. Безусловно, такой формат работы понравился ученикам и был высоко оценен обучающимися на этапе рефлексии. Отметим, что мы уделили особое внимание анализу природных богатств Великобритании и России.

В качестве домашнего задания обучающимся предлагалось прокомментировать по плану фразу «Путешествия за границу помогают лучше понять культуру родной страны» («Travelling abroad helps to

understand own country»). Также, старшекласникам был предложен проект по теме «Путешествие по Великобритании», суть которого заключалась в выборе любого города Великобритании и поиске информации о нем. Обучающиеся были разделены на пары, срок выполнения проекта составлял 2 недели.

Применение метода проектов способствовало повышению мотивации обучающихся к изучению иностранного языка, развитию познавательных интересов обучающихся, умению работать в группе и уважительно относиться к мнению других. Старшекласники выступили организаторами урока, учитель занял позицию ведущего, помог обучающимся ввести тему урока, способствовал логичному переходу от одного проекта к другому с помощью небольших дискуссий и интерактива. Данный урок позволил обучающимся углубить свои знания в области страноведения и истории Великобритании. На протяжении всего занятия старшие школьники с интересом слушали друг друга, задавали вопросы, что мы считаем особым достижением (Приложение 5).

В ходе изучения юнита «Mysteries», мы предложили обучающимся комплекс заданий на аудирование, говорение, чтение и письмо, а также на отработку грамматических и лексических явлений.

В качестве задания на развитие навыков аудирования и говорения, был предложен документальный репортаж о Шерлоке Холмсе. Перед просмотром мы с обучающимися обсудили автора (Артур Конан Дойл) историй о детективе, старшекласники поделились своим мнением о его персонаже. В ходе беседы мы пришли к выводу, что данное произведение помимо литературной ценности, является богатейшем источником информации о быте, характере, привычках и традициях англичан. После просмотра видео было выполнено задание на проверку услышанного и ряд грамматических упражнений по материалам, содержащимся в видео.

Задание на развитие навыка чтения содержало текст «UK Haunted Castles», после прочтения обучающиеся выполнили упражнение на проверку

усвоенной информации. Затем, мы пришли к заключению, что замки – одно из основных сокровищ Великобритании. Они отражают душу создавшего их народа, олицетворяют собой как многовековую историю страны, так и отношение британцев к своей стране. Замок же с привидением имеет особую ценность для британцев. В качестве доказательства этого положения, нами был приведен факт, что в этой стране суды всерьез рассматривают заявления домовладельцев, требующих снизить налоги, так как в некоторые дома и замки Англии с привидениями трудно подыскать жильцов. В Великобритании существуют риелторские конторы, специализирующиеся на продаже недвижимости с привидениями.

На одном из уроков по данному юниту мы предложили обучающимся прочитать стихотворение «Dover Beach», написанное Мэтью Арнольдом и выписать из данного стихотворения все содержащиеся в нем прилагательные. Прием «оценочные прилагательные» был направлен на развитие умения выражать культурное восприятие в своей и иноязычной культуре.

Также мы воспользовались приемом «Что вы думаете об этом?», направленным на определение своего отношения к предлагаемым культурным артефактам, источникам межкультурного знания (открытки, туристические буклеты, рекламные проекты, фотографии, книги и т.д.) Мы рассматривали подобные артефакты (открытки, аутентичные книги, заголовки газет и т.д.) на социальном уровне и наш анализ базировался на том, как данные артефакты отражают доминирующие ценности общества. На лингвистическом уровне мы анализировали тексты, встречающиеся на артефактах, например на открытках и т.д. Прием также содержит большой потенциал для формирования когнитивного и ценностно-смыслового компонентов межкультурной компетентности.

Домашнее задание на одном из уроков по теме заключалось в написании собственной истории. Стоит отметить, что первый абзац истории был взят из рассказа Джером К. Джерома «Сюрприз Мистера Милберри», задача обучающихся заключалась в продолжение этой истории. После

написания собственной истории старшеклассникам было предложено прочитать данный рассказ и сравнить собственным. Заметим, что данное задание вызвало большой интерес у старшеклассников, проверяя на уроке получившиеся истории, обучающиеся с вниманием слушали друг друга, старались как можно красочнее представить свой рассказ, несколько учеников продемонстрировали зарисовки к собственным историям. На уроке учитель являлся наблюдателем и организатором учебного процесса, обучающиеся получили две оценки за свои работы, первая оценка была поставлена за творческий подход и креативность (все обучающиеся получили высший балл), вторая оценка отражала корректность использования языковых форм (Приложение 5).

В шестой главе «It's showtime» особое внимание мы обратили на тему «UK Theatre». Данный раздел был дополнен заданиями на лексику и грамматику, развитие навыков письма, чтения, аудирования и говорения, а также мы использовали прием драматизации и предложили обучающимся адаптировать сценарий и разыграть несколько актов из пьесы «Пигмалион».

В качестве задания на аудирование старшеклассникам было показано видео о театрах Лондона, после просмотра было выполнено тестовое задание на проверку услышанного. На основе данного видео мы разработали задание по лексике, где обучающимся необходимо было вставить пропущенные слова в предложения.

Заранее мы сообщили обучающимся, что им необходимо прочитать аутентичный или адаптированный текст пьесы «Пигмалион». На уроке было представлено ревью к пьесе, ознакомившись с которым мы перешли к его обсуждению, затронув важную для нашего исследования тему национального характера британцев. Обучающимся было предложено составить ментальную карту (mind-map) по встретившимся в ревью концептам «true lady», «true gentleman» и «British sense of humour». Старшеклассники использовали текст пьесы для подтверждения своих идей.

Также, обсуждая пьесу, мы обратили особое внимание на фонетические особенности вариантов английского языка, ознакомились с лондонским акцентом «кокни» и его современным вариантом, отработали английское произношение «R.P.» с помощью скороговорок, которые в тексте произведения читала главная героиня.

Одно из заданий, разработанных нами, было связано с ознакомлением с сайтом Лондонского театра. На этом сайте представлены актуальные пьесы, дано их краткое описание и перечислен актерский состав. Задача обучающихся заключалась в выборе любой пьесы и представлении данной пьесы одноклассникам по плану.

Задание на развитие навыка письма заключалось в написании ответа на письмо друга из Лондона, который собрался с друзьями в театр и хочет узнать о театре в России больше.

Важным моментом в изучении данной темы стала драматизация пьесы Бернарда Шоу «Пигмалион», поскольку обучающиеся должны были не просто воспроизвести роль, используя соответствующую лексику и речевые клише, а также пережить ситуацию эмоционального сопереживания своему герою, изобразить его поведение, учитывая систему его культурных ценностей и реакции на ситуацию. Эффективность этого приема на первом этапе изучения языка обусловлена также тем, что при недостаточном уровне владения иностранным языком, обучающийся может использовать экстралингвистические средства (он может просто выразить «недостающую» реплику жестом, мимикой и т.п.) и это не приведет к какому-либо внутреннему конфликту, переживанию.

Отметим, что многие обучающиеся проявили инициативу и приложили большие усилия для организации данного мероприятия. Менее активные обучающиеся впоследствии присоединились к остальным и по возможности вносили вклад в работу. На этапе проведения рефлексии обучающиеся отметили, что в дальнейшем они хотели бы чаще разыгрывать сценки и работать с аутентичными интернет ресурсами (Приложение 5).

В главе «A fresh start» авторы учебника «Forward» в качестве основного лексического материала использовали прилагательные, описывающие внешность, одежду и черты характера, а также в данной главе отрабатывается навык написания сопроводительного и жалобного письма. Взяв за основу данный лексический материал, мы дополнили этот раздел материалами о британском национальном характере.

Текст «Some views on the English, Scottish, Welsh and Irish Character» содержал большое количество прилагательных, описывающих характер не только англичан, но и жителей Шотландии, Северной Ирландии и Уэльса. После прочтения, обучающиеся заполнили таблицу о специфических чертах характера жителей Великобритании, а также обсудили, какие черты характера свойственны россиянам. Важным моментом для последующих дискуссий было разъяснение таких понятий как «tolerance», «national identity», «national loyalty».

Также, мы предложили обучающимся познакомиться с особенностями английских, шотландских, ирландских и уэльских имен и фамилий. Старшеклассники прочитали небольшой отрывок из учебника «Межкультурное общение» О.Г. Чупрыной и Н.Д. Паршиной, где узнали о разновидностях британских имен и фамилий (имя John соответствует шотландскому варианту Ian и ирландскому Sean; фамилии с префиксом Mc/Mac свидетельствуют о шотландском происхождении человека, а префикс O' говорит о наличии в роду ирландцев) во всех частях страны.

На одном из уроков по данной теме обучающимся было предложено видео «British Etiquette», где сообщалось об особенностях поведения британцев, об их вежливости и привычке часто извиняться. После просмотра видео, обучающиеся выполнили задание на проверку услышанного и обсудили «английскую вежливость». У многих старшеклассников подобная информация вызвала эмоциональную реакцию, и впоследствии сравнивая британские проявления характера с российскими особенностями поведения и

речевого этикета, обучающие смогли принять факт непохожести культур, осмыслить поликультурность современного мира.

Нами был организован круглый стол по теме «British and Russian National Characters». Обучающиеся использовали все свои полученные знания по этой теме, чтобы как можно глубже проанализировать менталитет, особенности поведения представителей обеих культур. Мы предложили старшеклассникам небольшой отрывок из произведения Джона Голсуорси «Сага о Форсайтах. Собственник», где автор создает портрет одного из главных героев – Сомса и противопоставляет ему персонажа Босинни. Обучающиеся в этом фрагменте искали черты свойственные англичанам.

В качестве домашнего задания старшеклассникам было предложено написать письмо другу по переписке из Эдинбурга и рассказать ему о том, каким вы находите британский национальный характер. Заранее мы сообщили обучающимся о некоторых особенностях написания письма. Например, если вы отправляете письмо в какую-либо британскую организацию или жителю Великобритании, то необходимо использовать такие варианты как «Edinburgh, Scotland», «Cardiff, Wales», «Cardiff, Great Britain», «Edinburgh, United Kingdom», но нельзя отправить письмо с такой подписью «Edinburgh, England» или «Cardiff, England» (Приложение 5).

Одна из тем, которой посвящен последний раздел учебника «Forward» в 10 классе – тема невербального общения, представляющая большой интерес для нашего исследования.

Глава «What do you mean?» была дополнена материалами тем «body language» и «small talk». Мы считаем, что данные темы непосредственно влияют на успешность протекания межкультурной коммуникации, а умение начать разговор, задать нужный вопрос представителю иной культуры являются важными составляющими общения, предрекающими будущее взаимодействие с собеседником. Также, необходимо помнить и о языке тела, о жестах и мимике, которые порой передают гораздо больше информации, чем слова. В связи с этим, в начале первого урока по данной главе, мы

обсудили с обучающимися смысл и роль таких явлений как язык тела («body language») и искусство светской беседы («small talk») в процессе иноязычного общения, познакомились с разнообразными жестами, отличающимися в разных культурах.

Задание по аудированию заключалось в прослушивании пяти фрагментов светских бесед и сопоставлении данных текстов с их основными темами.

В качестве задания по чтению был представлен текст «Body language», содержащий большое количество актуальных для данной темы терминов («verbal behaviour», «nonverbal behaviour», «physical behaviour», «globalization», «cross-cultural study» и т.д.). После прочтения, старшеклассники выполнили задание «True or False» и ответили на ряд вопросов по содержанию.

Задание по письму заключалось в написании эссе на тему «Body language helps understanding». Обучающимся были предложены пункты, которые следовало осветить в их работе (personal space, posture, tone, eyes, touch).

Для дискуссии мы разработали несколько заданий по теме «Small Talk». Первое заключалось в сортировке предложенных нами тем для светской беседы на допустимые и недопустимые и в объяснении своего выбора. Второе задание состояло в составлении небольшого диалога по заданным ситуациям (обсуждение погоды, кино, одежды). Последним заданием по данной теме было озвучивание мини-фильма, в котором были продемонстрированы ситуации социального этикета в Великобритании. Учитывая, полученные обучающимися знания о национальном характере британцев, об их манерах, предпочтениях, речевом этикете, данное задание было выполнено без особых затруднений. Обучающиеся получили возможность проявить себя, а также активизировать все свои знания и умения по пройденным темам (Приложение 5).

Таким образом, предложенный нами вариативный компонент рабочей программы по английскому языку в 10 классе способствует формированию следующих компонентов межкультурной компетентности старшеклассников:

1. Когнитивный: владение основными лингвистическими категориями, теоретическая информированность в области языкознания; свободная трактовка явлений иноязычной культуры, извлечение лингвистических и культурных национальных реалий, владение фоновыми знаниями.

2. Практический: практическое владение языком в соответствии с существующими нормами; владение правилами ведения диалога; свободное владение речевыми конструкциями, идиоматическими словосочетаниями и выражениями, умение понимать и интерпретировать иноязычный дискурс.

3. Ценностно-смысловой: устойчивая мотивация к обнаружению сходств и различий в родной и иностранной культуре; умение понимать и осознавать смыслы культуры, представленные в языке; осознание межкультурной коммуникации как средства самовыражения, самореализации, личностной ценности.

4. Деятельностно-поведенческий: владение паттернами речевого поведения и этикета.

5. Диспозиционный: сформированность таких личностных качеств как: общительность, открытость, любознательность, инициативность, толерантность; отсутствие психологического, культурного и речевого барьера при осуществлении межкультурной коммуникации (Приложение 5).

Процесс обучения иностранному языку с целью формирования межкультурной компетентности студентов строился при соблюдении ряда педагогических условий:

1. Дидактические. Важным условием получения новых знаний, а также развития личностных качеств обучающихся является использование учебного материала, позволяющего расширить межкультурный кругозор за счет его культуроведческого содержания. Подобный материал позволяет

сформировать у старшеклассников как целостную систему знаний, так и ценностные ориентации, позволяющие адаптироваться к современным условиям межкультурного диалога. Мы постарались сделать процесс обучения как можно более эффективным для формирования межкультурной компетентности, включив в разработанный вариативный компонент тексты, упражнения, диалоги, аудио- и видеоматериалы, наполненные культуроведческим содержанием, применив интерактивные формы и методы обучения.

2. Организационные. Соблюдение организационных педагогических условий означало использование нами на уроках поисковой и проектной деятельности обучающихся, применение нестандартных форм организации обучения. Все предпринятые нами действия способствовали созданию положительной эмоциональной атмосферы, созданию ситуаций успеха, поскольку только в таких условиях обучающиеся способны быстрее достичь успеха и избежать стрессовых ситуаций.

3. Мотивирующие. Разработанная нами программа помимо культуроведческого материала включала и факты, темы соответствующие интересам современных старших подростков. Мы разрабатывали многие задания по грамматике, лексике, чтению, аудированию и говорению на основе популярных сериалов, фильмов и книг среди подростков, что несомненно вызывает интерес у школьников, изучение иностранного языка начинает приобретать личностный смысл, становится ценностью.

В целом у старшеклассников сформировалось ценностное отношение к культуре, понимание языка как средства отражения социальных реалий и культурных ценностей. Они получили знания о системе языка, а также знания о национальных, лингвистических и культурных реалий (о чем свидетельствует положительный результат проверочных работ и контрольных заданий), что привело к овладению английским языком в соответствии с существующими нормами и сформировало готовность

использовать его как средство общения, т.е. способствовало формированию межкультурной компетентности обучающихся.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию межкультурной компетентности

Завершает наш эксперимент контрольный этап. Задача данного этапа – доказать или опровергнуть эффективность разработанной модели формирования межкультурной компетентности старшеклассников, проследив изменения когнитивного, ценностно-смыслового, практического, деятельностно-поведенческого и диспозиционного компонентов в процессе изучения английского языка.

Исследуя уровни сформированности компонентов межкультурной компетентности, мы использовали способы диагностики, представленные в таблице 1. На данном этапе, мы получили следующие результаты.

Рисунок 3

Показатели сформированности уровня когнитивного компонента

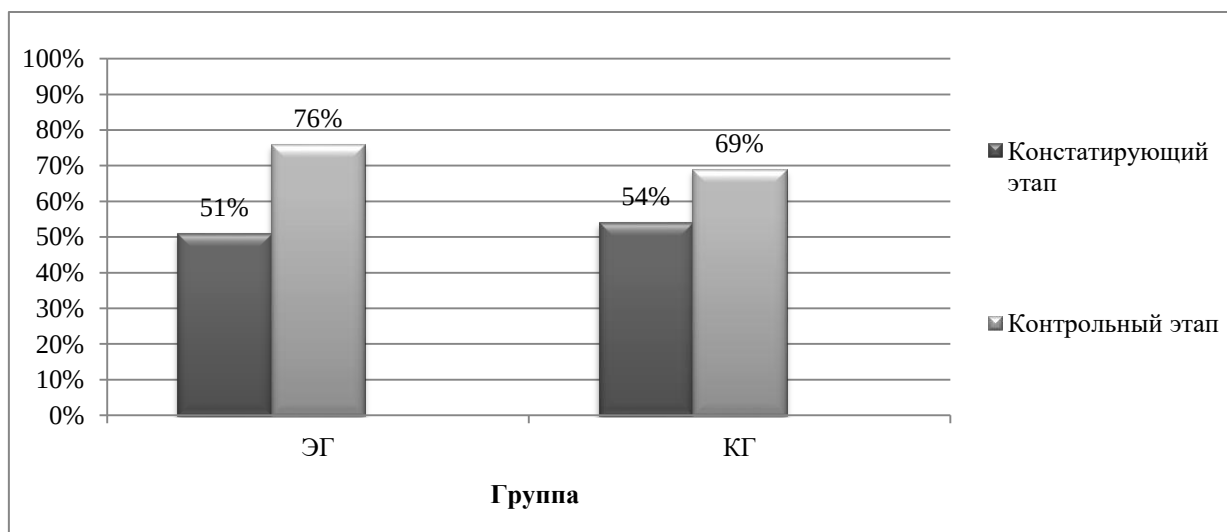


Рис. 3 «Показатели сформированности уровня когнитивного компонента»

Проанализировав данные показатели, мы установили, что уровень сформированности данного компонента в ЭГ существенно повысился. В ЭГ

показатель сформированности когнитивного компонента увеличился на 25%. В КГ прирост составил 15%.

Таким образом, можно отметить, что обучающиеся стали допускать меньше грамматических ошибок в письменной речи, словарный запас значительно расширился, многие обучающиеся на письме стали использовать сложные грамматические конструкции. Также, кругозор обучающихся пополнился новыми страноведческими сведениями, обучающиеся глубже познакомились с историей, традициями, обычаями, образом жизни и особенностями национального характера жителей страны изучаемого языка, с поликультурностью страны.

Рисунок 4

Показатели сформированности уровня практического компонента

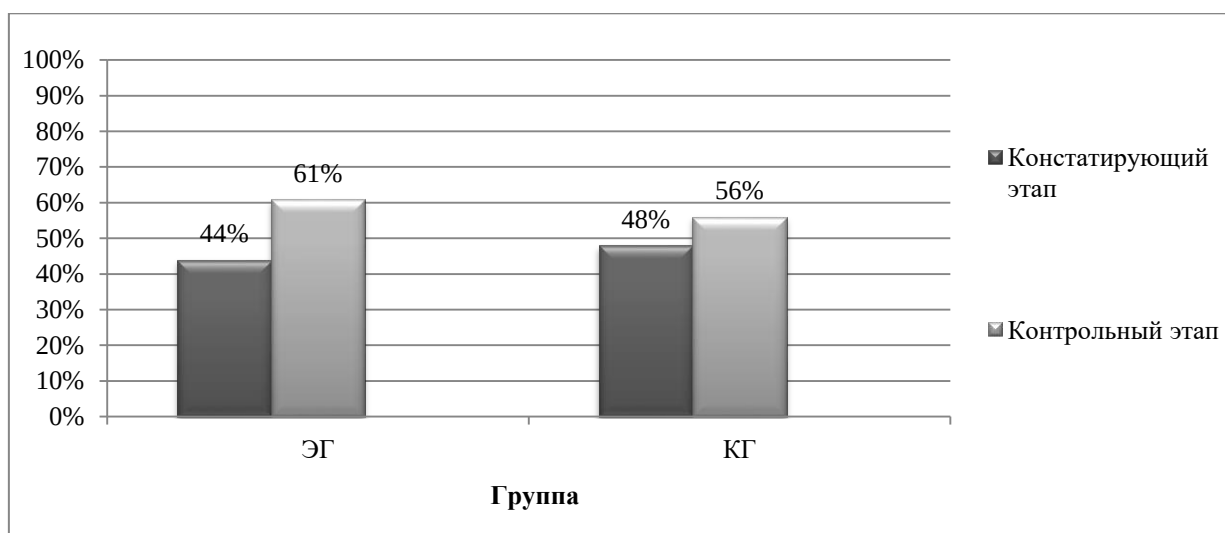


Рис. 4 «Показатели сформированности уровня практического компонента»

В сформированности практического компонента мы также отмечаем положительную динамику в обеих группах. В ЭГ первоначально низкий уровень сформированности данного компонента увеличился на 17% и теперь соответствует среднему уровню. В КГ практический компонент увеличился на 8%.

В ходе контрольного эксперимента мы убедились, что обучающиеся стали увереннее использовать иностранный язык на уроке, не только в

рамках предложенных заданий, но и стали чаще задавать интересующие их вопросы, переспрашивать, обращаться к преподавателю на английском языке. Также, старшие школьники стараются применять разнообразные идиоматические выражения и более сложные конструкции в устной речи.

Анализ сформированности ценностно-смыслового компонента показал, что в ЭГ в процессе изучения английского языка у старшеклассников значительно поменялись ценностные ориентации, их взгляды на получение знаний, многие впервые задумались о важности изучения иностранного языка как инструмента международной коммуникации, как возможности учебного роста и в будущем карьерного роста, как источника культурного обогащения. По итогам анализа проектных работ обучающихся, написания эссе по темам «Зачем изучать английский язык», «Английский язык – язык международного общения» мы получили следующие показатели.

Рисунок 5

Показатели сформированности уровня ценностно-смыслового компонента

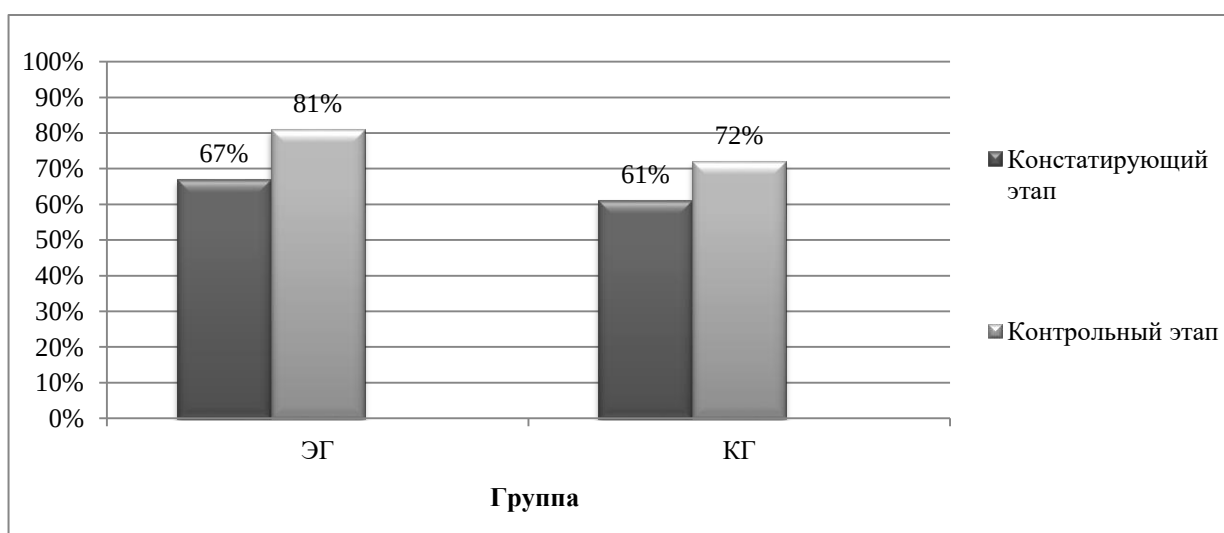


Рис. 5 «Показатели сформированности уровня ценностно-смыслового компонента»

На данном рисунке продемонстрировано возрастание уровня сформированности ценностно-смыслового компонента межкультурной компетентности старшеклассников. В ЭГ данный уровень увеличился на 14%

и его показатель соответствует высокому уровню сформированности. В КГ прирост составил 11%, но уровень сформированности компонента по-прежнему остался средним.

Рисунок 6

Показатели сформированности уровня деятельностно-поведенческого компонента

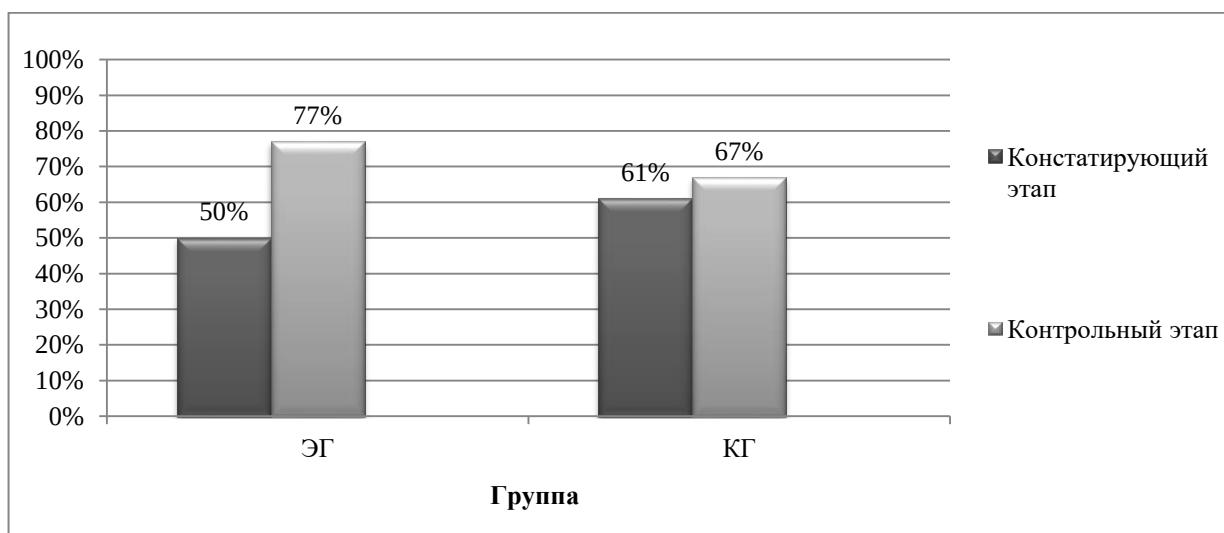


Рис. 6 «Показатели сформированности уровня деятельностно-поведенческого компонента»

Анализируя полученные результаты, мы видим значительное увеличение уровня сформированности деятельностно-поведенческого компонента в ЭГ на 27%. В КГ отмечается положительная динамика, уровень сформированности компонента возрос на 6%.

Высокий результат в ЭГ обуславливается тем, что в ходе формирующего эксперимента, обучающиеся ознакомились с большим количеством устойчивых речевых выражений и впоследствии самостоятельно составляли диалоги, монологические высказывания, используя данные лексические и грамматические единицы, что способствовало их быстрому запоминанию и «вхождению» в активный словарный запас. Мы заметили, что обучающиеся стали активно использовать в своей речи языковые паттерны, в результате чего выразить

свои мысли свободнее, многие старшеклассники начали преодолевать языковой и культурный барьер.

Рисунок 7

Показатели сформированности уровня диспозиционного компонента

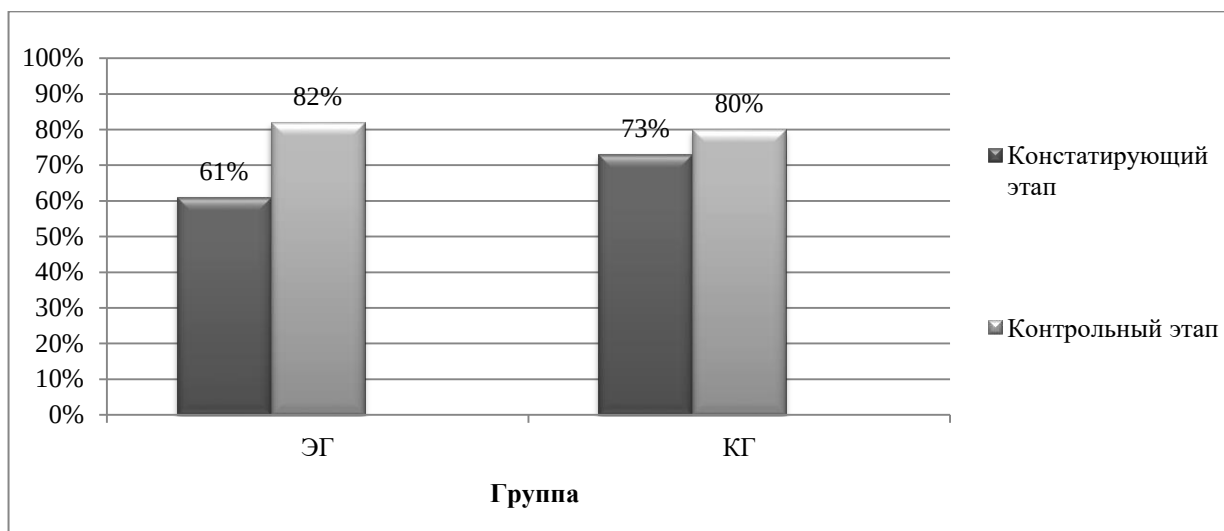


Рис. 7 «Показатели сформированности уровня диспозиционного компонента»

Полученный относительно высокий результат по диспозиционному компоненту обусловлен тем, что в основном данный компонент межкультурной компетентности составляет личный опыт обучающихся, их темперамент, навыки общения, поэтому обучающиеся с низким или средним уровнем успеваемости по предмету могут быть готовы к межкультурной коммуникации с точки зрения экстраверсии и личностных особенностей характера. В нашем случае, большинство старшеклассников показали высокие результаты по данному уровню, мы также отметили, что задания на формирующем этапе, направленные на развитие толерантности, способствовали значительному повышению уровня толерантности в ЭГ. Общий прирост в данной группе составил 21%, в КГ – 7%.

Влияние разработанной модели на формирование межкультурной компетентности старшеклассников по компонентам

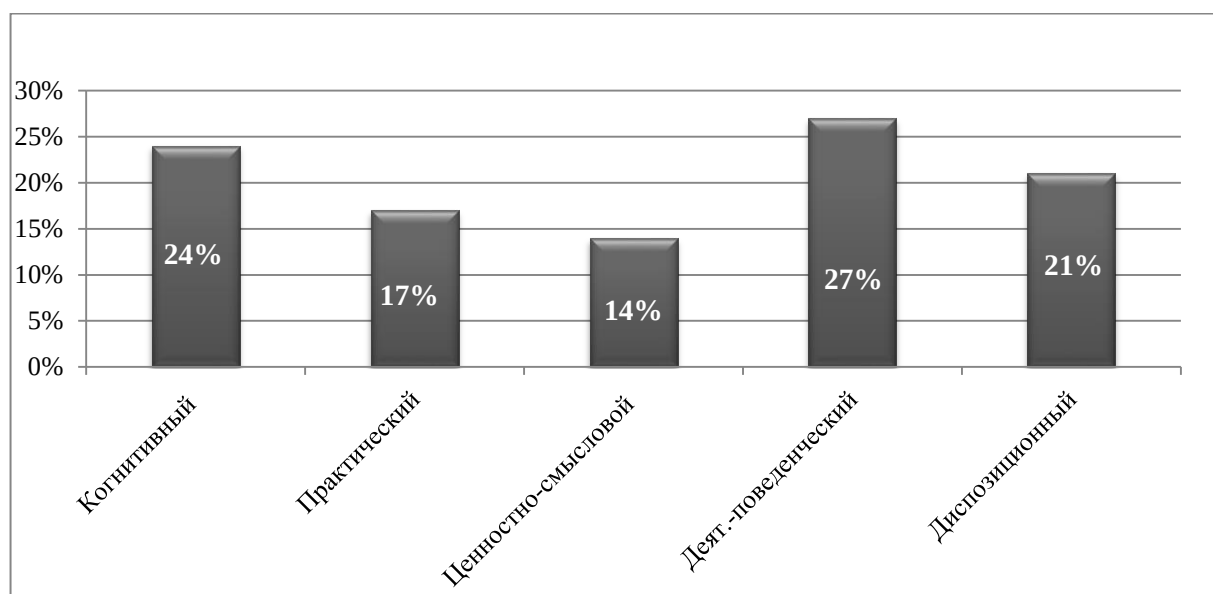


Рис. 8 «Влияние разработанной модели на формирование межкультурной компетентности старшеклассников по компонентам»

Как мы видим, разработанная нами модель формирования межкультурной компетентности в совокупности с педагогическими условиями оказала большое влияние на уровни сформированности компонентов в ЭГ. Наибольшее возрастание характерно для когнитивного компонента (24%) и деятельностно-поведенческого (27%). Такой прирост можно объяснить тем, что разработанная нами программа, включала большое количество актуальной для обучающихся культуроведческой и страноведческой информации, а также особое внимание мы уделили лексике, грамматике и основным видам речевой деятельности (чтение, письмо, аудирование и говорение), что, несомненно, сказалось на результатах старших школьников.

Уровень сформированности диспозиционного компонента первоначально в ЭГ составлял 61%, что соответствовало среднему показателю. На контрольном этапе уровень данного компонента увеличился на 21% и составил 82%, что уже соответствует высокому уровню

сформированности данного компонента. Возрастание произошло в результате того, что содержание нашей программы было нацелено на формирование и развитие у обучающихся таких личностных качеств как открытость к познанию, любознательность, общительность, гибкость и толерантность. Поскольку, тексты, аудио- и видеоматериалы содержали актуальную и интересующую старшеклассников информацию, большинство учеников с вниманием и серьезностью подошли к предлагаемым нами заданиям и материалам.

Уровень сформированности практического компонента изменился на 17% и стал соответствовать среднему уровню. Также, отметим, большой процент заданий в вариативном компоненте был нацелен на практику говорения, мы организовывали небольшие дискуссии, устраивали импровизированные диалоги, создавали проблемные ситуации, где обучающиеся имели возможность применить свои знания, получить навык иноязычного общения.

Возрастание ценностно-смыслового компонента составило 14% и общий процент (81%) данного компонента соответствует высокому уровню сформированности. Используемые нами на практике подходы, а также само содержание программы позволило обучающимся задуматься о ценности коммуникации, межкультурного диалога, позволило старшеклассникам увидеть все преимущества не только владения иностранным языком, но и осознать первостепенную роль влияния культуры на поведение иностранцев, роль национального характера.

Для того чтобы более четко представить результаты проводимого нами эксперимента, обратимся к графику, отражающему общую картину эффективности предложенной модели формирования межкультурной компетентности обучающихся десятых классов средней общеобразовательной школы.

**Показатели общего изменения уровня сформированности
межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения
английского языка**

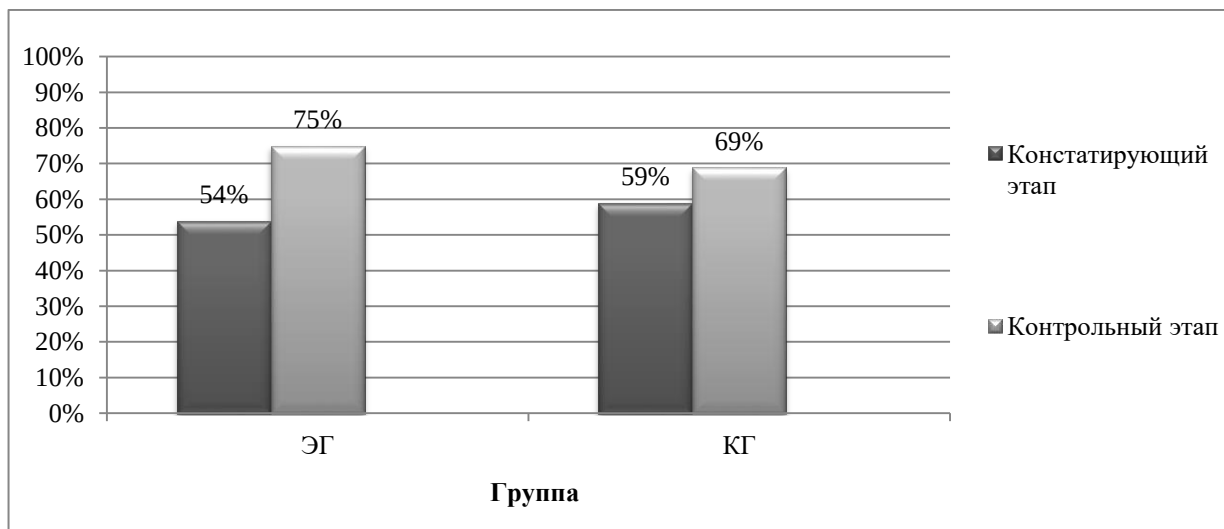


Рис.9 «Показатели общего изменения уровня сформированности межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка»

Мы сравнили приведенные выше компоненты межкультурной компетентности, а также общий уровень ее сформированности. Проанализировав полученные результаты можно заключить, что в обеих группах уровень межкультурной компетентности возрос. В ЭГ прирост составил 21%, в КГ показатель увеличился на 10%.

В ходе формирующего эксперимента диагностические срезы осуществлялись в конце каждой четверти. В конце первых двух четвертей в ЭГ повысился показатель высокого уровня, в КГ к концу второй четверти произошло данное изменение. В конце 3 этапа динамика роста значительно увеличилась, в ЭГ повысился показатель высокого и среднего уровня, что свидетельствует об эффективности предложенной нами модели. В КГ также наметился прогресс, но результаты контрольного этапа свидетельствуют о менее высоких результатах, чем в ЭГ.

Таблица 4

**Динамика развития межкультурной компетентности старшекласников
в ЭГ и КГ
на протяжении всего эксперимента**

<i>Группы</i>	<i>Этапы</i> <i>Уровень</i>	Констатирующий	I	II	III	IV
ЭГ	Высокий	0	1	3	5	5
	Средний	13	14	13	12	12
	Низкий	7	5	4	3	3
КГ	Высокий	0	0	1	2	2
	Средний	15	15	14	13	13
	Низкий	5	5	5	5	5

Таблица 4 «Динамика развития межкультурной компетентности старшекласников в ЭГ и КГ на протяжении всего эксперимента (в процентах, %))»

Таким образом, проведенный анализ результатов формирующего и контрольного эксперимента демонстрирует положительную динамику в развитии каждого компонента межкультурной компетентности. Значительное возрастание уровня сформированности компонентов отмечается в ЭГ, где применялась разработанная нами модель формирования межкультурной компетентности старших школьников.

Выводы по 2 главе

Основой экспериментальной работы по формированию межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка явилась реализации модели, представленной в первой главе магистерской диссертации.

В ходе констатирующего эксперимента мы выявили исходный уровень сформированности межкультурной компетентности обучающихся с помощью контрольной работы, творческих заданий и педагогического анкетирования. Результаты показали, что большинство обучающихся имеют средний показатель сформированности исследуемой компетентности, но чаще он приближен к низкому уровню, что свидетельствует о несформированности межкультурной компетентности.

Эффективность применения разработанной модели была проверена экспериментально. Результаты педагогической диагностики свидетельствуют о том, что у всех обучающихся, занимавшихся в экспериментальной группе, значительно повысился уровень сформированности всех компонентов, образующих межкультурную компетентность.

Отметим существенные изменения в сформированности следующих компонентов: ценностно-смысловой (81%) и диспозиционный (82%) компоненты стали соответствовать высокому уровню, практический (61%) и деятельностно-поведенческий (77%) – среднему уровню, когнитивный компонент (75%) остался также на среднем уровне, но увеличился на 24%. В целом уровень сформированности межкультурной компетентности в ЭГ увеличился до 75%.

Использование модели позволило повысить интерес старшеклассников к дальнейшему изучению английского языка в целях эффективной межкультурной коммуникации. В процессе обучения значительно расширился межкультурный кругозор, что является несомненным преимуществом представленной модели по сравнению с традиционной системой обучения иностранному языку в общеобразовательной школе.

Заключение

Проведенное исследование подтверждает справедливость выдвинутой гипотезы и правильность решения исследовательских задач.

В теоретической главе работы нам необходимо было раскрыть содержание и структуру межкультурной компетентности старшеклассников. В качестве ключевых компонентов межкультурной компетентности были рассмотрены: когнитивный, практический, ценностно-смысловой, деятельностно-поведенческий и диспозиционный. Межкультурную компетентность старшеклассника мы определили как новообразование в структуре личности обучающегося, позволяющее ему успешно достигать целей межкультурной коммуникации на основе ценностно-смысловых ориентаций, отношений и установок, компетентностных знаний, умений, навыков, способности к адекватному пониманию, интерпретации и рефлексии межкультурного контента, психологической готовности к адекватному коммуникативному поведению, соответствующих его возрастным и психологическим особенностям, уровню культурного развития, степени владения иностранным языком.

Конкретизация данного определения представлена в двух аспектах: в содержательном и психолого-педагогическом. В содержательном аспекте мы выделяем психологическую готовность к межкультурной коммуникации и способность обучающегося к адекватной интерпретации и рефлексии межкультурного контента. В психолого-педагогическом аспекте мы рассматриваем уровень общего психофизического развития и уровень фактической образованности обучающихся старшего подросткового возраста.

Последовательная реализация совокупности методологических положений и методических подходов, определяющих теоретическую основу исследования, в образовательном процессе средней общеобразовательной школы позволила успешно сформировать межкультурную компетентность старшеклассников в процессе изучения английского языка.

Современное содержание учебной дисциплины «Английский язык» в средней общеобразовательной школе, в целом, обеспечивает становление толерантного сознания и поведения обучающихся, способствует усвоению общечеловеческих ценностей, формирует когнитивную основу, личностные качества обучающихся, позволяющие осуществлять межкультурную коммуникацию. Однако для целенаправленного формирования межкультурной компетентности необходимо выстраивать особую модель образовательного процесса и дополнять содержание учебной дисциплины специально подобранными дидактическими материалами.

Модель формирования межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка состоит из целевого, методологического, содержательного и организационно-методического блоков. Такая структура позволяет наглядно представить весь образовательный процесс: цель, задачи, содержание изучаемой дисциплины, методы, формы и средства обучения, показатели и уровни сформированности межкультурной компетентности.

В ходе экспериментальной работы на этапе констатирующего эксперимента был выявлен исходный уровень сформированности межкультурной компетентности обучающихся десятых классов. Существенных различий в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах выявлено не было.

На формирующем этапе в ЭГ обучение осуществлялось на основе разработанной модели и с использованием дополнительных дидактических материалов. В КГ обучение осуществлялось по традиционной схеме. Эксперимент продолжался в течение одного учебного года.

Педагогическая диагностика на завершающем этапе обучения показала более высокий уровень сформированности межкультурной компетентности в ЭГ по сравнению с КГ по всем диагностируемым компонентам. Это дает основания считать разработанную нами модель педагогически эффективной.

Полученные в ходе исследования результаты нельзя считать окончательными. Для их верификации следует значительно расширить экспериментальную базу и увеличить продолжительность эксперимента, чтобы получить статистически достоверные результаты.

В процессе исследования возник ряд вопросов, решение которых может служить основой для продолжения настоящей работы. Некоторые из таких вопросов: какова роль родного языка и культуры в преподавании иностранного языка, какие дистанционные образовательные программы эффективны для формирования межкультурной компетентности, как подготовить преподавателя иностранного языка к формированию межкультурной компетентности обучающихся и многие другие.

Таким образом, ценность настоящей работы состоит не только в полученных теоретических и практических результатах, но и в тех перспективах, которые открываются для дальнейших исследований в этой области.

Основные положения и результаты работы были рассмотрены в опубликованных статьях:

1. Красильникова Ю.А. Формирование вторичной языковой личности при обучении культуре страны изучаемого языка в общеобразовательной школе. // Авдеевские чтения. – 2018. – №6. – С. 261-264.
2. Красильникова Ю.А. Формирование вторичной языковой личности в аспекте межкультурной коммуникации // Профессиональное образование и общество. – 2019. – №4. – С. 147-153.
3. Красильникова Ю.А. Иноязычная межкультурная компетентность как проблема готовности школьников к межкультурной коммуникации // Авдеевские чтения. – 2019. – №7. – С. 285-289.
4. Красильникова Ю.А. Модель формирования межкультурной компетентности старшеклассников в процессе изучения английского языка // Авдеевские чтения. – 2020.

Список использованных источников и литературы

1. Андреева А.М. Учебный диалог: психологический аспект в процессе формирования «вторичной» языковой личности // Инновационная наука. – 2015. – №5. – С. 141-146.
2. Банарцева А.В. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку // Самарский научный вестник. – 2017. – №1. – С. 22-28.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Изд-во Искусство, 1986. – 444 с.
4. Бессарабова Н.В. Культурология. Курс лекция. – М.: Изд-во МГИ им. Е.Р. Дашковой, 2010. – 228 с.
5. Библер С.В. Человек и культура: человек в системе наук. – М.: Изд-во Логос, 2004. – 157 с.
6. Бим И. Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Проблемы и перспективы. – М.: Изд-во Просвещение, 2007. – 168 с.
7. Бим-Бад Б.М. Антропологические основы образования [Электронный ресурс] // Бим-Бад Б.М. Официальный сайт. URL: [http:// bim-bad.ru/biblioteka/article](http://bim-bad.ru/biblioteka/article) (дата обращения: 3.01.20)
8. Богин Г.И. Современная лингводидактика. М.: Изд-во Просвещение, 1980. – 62 с.
9. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 67-74.
10. Будник А.С. Межкультурный подход в обучении иностранным языкам в общеобразовательной школе // Вестник БГУ. – 2016. – №10. С. 98-101.
11. Васильева Н.Н. Межкультурная компетенция: стратегии и техники ее достижения. – М.: Изд-во Юнити-Дана, 2012. – 86 с.
12. Вербицкая М.В. Forward. Английский язык 10 класс. – М.: Изд-во Вентана-Граф, 2014. – 148 с.

13. Вербицкая Н.О. Компетенции: педагогические проблемы восприятия // Профессиональное образование. – 2013. – № 5. – С. 19-22.
14. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. В поисках новых путей развития лингвострановедения: концепция речеповеденческих тактик. – М.: Изд-во Высшая школа, 1999. – 55 с.
15. Виноградов В.В. Избранные труды: О языке художественной прозы. – М.: Наука, 1980. – 360 с.
16. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Изд-во «Педагогика», 1991. – 480 с.
17. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – М.: Изд-во Наука, 2005. – 336 с.
18. Гармаева С.И. Формирование межкультурной компетенции студентов неязыковых вузов средствами современных инфокоммуникационных технологий// Профессиональное образование. – 2008. – №3. – С. 26-32.
19. Гершунский Б.С. Философия образования: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – М.: Изд-во Моск. псих.-соц. ин-та, 1998. – 432 с.
20. Голинцынский Ю.Б. Избранные страницы английской литературы. Книга для чтения. – М.: Изд-во Просвещение, 1990. – 110 с.
21. Гринберг Дж. Антропологическая лингвистика. – М.: Изд-во Едиториал УРСС, 2004. – 224 с.
22. Гунина Л.А. Этноспецифические концепты как отражение национального характера // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – №1. С. 169-173.
23. Гусейнова Л.М. Межкультурный подход к преподаванию иностранных языков: на опыте немецкого языка как иностранного // Известия Московского государственного педагогического университета. – 2015. – №3. – С. 58-60.

24. Джигоева А.А. Англосаксонский менталитет сквозь призму английского языка. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 2014. – 151 с.
25. Джурицкий А.Н. Поликультурное образование в многонациональном социуме: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. – М.: Изд-во Юрайт, 2016. – 257 с.
26. Егорова Т.В. Словарь иностранных слов современного русского языка. – М.: Изд-во Аделант, 2014. – 801 с.
27. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб: Изд-во Союз, 2001. – 291 с.
28. Ершова О.А. Формирование управленческой культуры как компонента профессиональной компетентности будущего менеджера // Профессиональное образование. – 2005. – №4. – С. 159-167.
29. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Изд-во Слово, 2004. – 178 с.
30. Ильин В.В. Аксиология. – М.: Изд-во МГУ, 2005. – 216 с.
31. Исаев Е.И. Антропологическая перспектива российского образования // Психология образования в XXI веке: теория и практика. – 2011. – №2. – С. 78-94.
32. Караулов Ю.Н. Лингвокультурное сознание русской языковой личности. Моделирование состояния и функционирования. – М.: Изд-во Прогресс, 2010. – 288 с.
33. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: Учеб. пособие. – М.: Высш. шк., 1986. – 103 с.
34. Коллин Дж., Савицкий А. Англо-русский словарь. – М: Изд-во ЮНВЕС, 2007. – 768 с.
35. Комарова А.И., Окс И.Ю., Бадмаева Ю.Б. Уроки английского. География мира. – М.: Изд-во Астрель, 2001. – 315 с.
36. Кон И.С. Психология старшеклассника. – М.: Изд-во Просвещение, 1980. – 219 с.

37. Костикова Л.П. Идеи поликультурности в рамках Российского образовательного пространства // Вестник РГУ. – 2008. – №1. – С. 138-144.
38. Кочергина И.Г. Регионоведческий компонент содержания обучения иностранному языку [Электронный ресурс] // Педагогическая мастерская «Открытый урок». URL: <http://открытыйурок.рф/статьи/604077> (дата обращения 20.12.2019).
39. Кузьмина Н.В. (Головко-Гаршина). Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. – М.: Изд-во Прогресс, 2001. – 218 с.
40. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 182-187.
41. Леонтович О.А. Россия и США. Введение в межкультурную коммуникацию. – Волгоград: Изд-во Перемена, 2003. – 399 с.
42. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Изд-во Просвещение, 1969. – 214 с.
43. Лобова Т.Г., Малинина И.И., Миньяр-Белоручева А.П. Экзаменационные тексты на английском языке по истории и культуре. – М.: Изд-во Экзамен, 2005. – 142 с.
44. Лурье С.В. Психологическая антропология: история, современное состояние, перспективы: Учебное пособие для вузов. – М.: Изд-во Альма Матер, 2005. – 624 с.
45. Маковский М.М. Большой этимологический словарь современного английского языка. – М.: Изд-во Либроком, 2014. – 528 с.
46. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Изд-во Просвещение, 1996. – 346 с.
47. Мильруд Р. П. Компетентность в изучении языка // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 30-37.
48. Неживлева И.А. Интерактивное обучение как способ активизации познавательной деятельности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2012. – №10. – С. 34-38.

49. Новикова Е. А. Инновации в учебном проектировании // Инновации в образовании. – 2016. – № 4. – С. 23-29.
50. Павловская А.В. Особенности национального характера: англичане [Электронный ресурс] // Естественно-научные исследования творческого процесса. URL: <http://characterology.ru/nation-characterologic/> (дата обращения 25.12. 2019)
51. Парсонс Т., Шюц А., Мертон Р. Американская социологическая мысль. – М: Изд-во МГУ, 1994. – 280 с.
52. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. – М.: Изд-во Просвещение, 1991. – 184 с.
53. Пассов Е.И. Кузовлев В.П., Царькова В.Б. Учитель иностранного языка. Мастерство и личность. – М.: Просвещение, 1993. – 158 с.
54. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 2. С. – 4-11.
55. Радионова Н.Ф, Тряпицына А.П. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход // Человек и образование. – 2014. – №4. – С. 7-14.
56. Рогова Г.В. Цели и задачи обучения иностранным языкам // Общая методика обучения иностранным языкам. – 2017. – №4. – С.75-82.
57. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования// Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. – № 1. – С.132-138.
58. Садохин А.П. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации // Общественные науки и современность. – 2008. – № 3. С. – 156-166.
59. Сафонова В.В. Английский язык. Элективные курсы. Культуроведение Великобритании. Культуроведение США. – М.: Изд-во Астрель, 2007. – 173 с.

60. Сафонова В.В. Изучения языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизации. – Воронеж: Изд-во Истоки, 1996. – 238 с.
61. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного образования // Иностранные языки в школе. – 2014. – №3. С. –17-24.
62. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Изд-во АСТ, 1998. – 220 с.
63. Сластенин В.А. Педагогика. – М.: Изд-во Академия, 2002. – 526 с.
64. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. – Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. – 271с.
65. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. – Екб: Изд-во Екатеринбургской епархии, 2009. – 264 с.
66. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка: (Из опыта работы). Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 111 с.
67. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Изд-во Слово, 2000. – 264 с.
68. Устич Л.М. Формирование профессиональной компетентности специалистов в системе образования взрослых// Общество и образование. 2004. – №4. – С. 25-29.
69. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования от 17 мая 2012г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.минобрнауки.рф/документы/2365> (дата обращения 18.09.2019).
70. Филонова В.В. Свременные подходы к выделению критериев оценки и показателей уровня сформированности компонентов межкультурной компетенции // Гуманитарные науки. – 2013. – №3. – С. 64-72 с.
71. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. – Саранск: Изд-во Мордовского ун-та, 2013. – 124 с.

72. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста. – М.: Изд-во РАН ИРЯ, 1995. – 286 с.
73. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятия// Официальный сайт. URL: <http://khutorskoy.ru> (дата обращения 28.12.2019)
74. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. – М.: Изд-во Эйдос, 2013. – 73 с.
75. Чупрына О.Г., Паршина Н.Д. Межкультурное общение: Все, что Вам необходимо знать. Учебное пособие по межкультурной коммуникации. – М.: Изд-во Легенда, 2015. – 243 с.
76. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. – М.: Изд-во Филоматис, 2006. – 320 с.
77. Banks J. An Introduction to Multicultural– Washington: University of Washington, 2013. – 180 p.
78. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997. – 280 с.
79. Byram M. From foreign language education to education for intercultural citizenship. – Bristol: Multilingual Matters, 2008. – 183 с.
80. Sleeter C.E., Grant C.A. Making choices for multicultural education. – NJ: WILEY, 2007. – 238 p.

**ФРАГМЕНТ КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЫ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ
УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОГНИТИВНОГО
КОМПОНЕНТА**

I. Прочитайте приведенный ниже текст. Преобразуйте слова, напечатанные заглавными буквами в конце строк, так, чтобы они грамматически и лексически соответствовали содержанию текста.

ENGLISH HABITS

<p>In a nation of many millions of people, there are many 1._____ kinds: good and bad, honest and 2._____, happy and unhappy.</p>	<p>1.DIFFER 2.HONEST</p>
<p>However, we can talk about some general things. The best-known quality of the English is that they are reserved. A reserved person is one who 3._____ very much to unfamiliar people, never tells you anything about himself. If English people 4._____ a journey by train, they will try to find an empty compartment with a 5._____, they may travel without starting a 6._____. If they start talking, 7. _____ questions like ‘How old are you?’ or even ‘What’s your name?’ are not easily asked. Questions like ‘Where did you buy your watch?’ or ‘What is your salary?’ are 8. _____.</p>	<p>3.NOT TALK 4.MAKE 5.STRANGE 6.CONVERSE 7.PERSON 8.POSSIBLE</p>
<p>But the people of the North and West of Britain 9._____ the 10. _____, are less reserved than those of the South and East.</p>	<p>9.ESPECIAL 10.WALES</p>

II. What do you know about Great Britain? Choose the correct answer.

1. What is the official name of the UK?

a. Great Britain **b.** the British Isles **c.** the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland

2. The UK consists of ...

- a. England, Wales, Scotland b. England, Wales, Scotland, Ireland c. England, Scotland, Ireland

3. What are the symbols of England, Scotland, Wales and Ireland?

- a. shamrock, red rose, thistle, tulip b. red rose, thistle, daffodil, shamrock

4. What is the flag of the UK?



5. Who is the head of the country?

- a. King Philip b. Queen Elizabeth II c. Queen Elizabeth I

6. What is the main sight (symbol) of the UK?

- a. Tower Bridge b. the Houses of Parliament c. Big Ben

7. The British Isles are separated from Europe by...

- a. the Irish Sea b. the Atlantic Ocean c. the English Channel

8. The smallest part of the UK is ...

- a. Wales b. Scotland c. England d. Ireland

9. Who was Robert Burns?

- a. a famous Scottish poet b. a famous Scottish artist c. a famous Scottish scientist

10. What is the famous "Liverpool 4"?

- a. a film b. a musical group c. a football team

III. Choose the correct answer.

1. When you address a middle-aged man whose name you don't know, you say:

- a) Mister
b) Sir
c) Excuse me, please
d) Hey, you there!

2. If you want to address an American tourist (Mrs Jane Hardy) whom you have known for a few days, you say:

- a) Madam
- b) Mrs Hardy
- c) Jane
- d) Jane Hardy

3. If you want to address an eminent British scientist (Doctor John Lonsdale), aged 50, you say:

- a) Dr Lonsdale
- b) Mr Lonsdale
- c) John Lonsdale

4. If you want to address a visiting English teacher called Helen Parker, aged 25-30 (unmarried), you call her:

- a) Helen
- b) Miss Helen
- c) Miss Parker
- d) Miss

5. If you have not heard what someone said, you say:

- a) Sorry
- b) Excuse me
- c) Repeat it, please
- d) Thank you

**ФРАГМЕНТ КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЫ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ
УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРАКТИЧЕСКОГО
КОМПОНЕНТА**

I. Прочитайте текст и ответьте на вопросы.

The uniqueness of the British

The uniqueness of the British as a people has long been taken for granted by foreign observers and native commentators alike. Visitors from overseas, from Venetian ambassadors in the late fifteenth century, through intellectuals like Voltaire, to American journalists of the twentieth century, have all been convinced of the special quality of British society. This has been equally assumed by modern native chroniclers of the British scene. But the nature or essence of the Britishness of the British is far easier to proclaim than to explain. Some English characteristics upon which both natives and visitors have tended to agree have to do with national psychology: egoism, self-confidence, deep suspiciousness towards their compatriots, ostentatious wealth, independence, social mobility, love of comfort and a strong belief in private property. Moderation, the avoidance of extremes, the choice of a middle way, are among the essential qualities of Englishness. The two features of English life which from the 15th century onwards struck almost every observer were the country's wealth and its strong sense of individualism...

Questions:

1. What did visitors from overseas and native chroniclers think about the British characteristic features?
2. Who has been convinced of the special quality of British society?
5. What role did the language play in the development of England? ...

ТЕСТ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПОНЕНТОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Просим Вас принять участие в исследовании уровня сформированности межкультурной компетентности школьников. Ваши ответы помогут улучшить качество образования в Вашей школе и создать программы по повышению Вашей межкультурной компетентности. Анкетирование является добровольным и анонимным.

1. Диспозиционный компонент

1. Общительный	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
2. Гибкий	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
3. Терпеливый	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
4. Уважительно отношусь к традициям родной и изучаемых культур (английской)	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
5. Осознаю многообразие культур в современном мире	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
6. Не спешу высказывать свое мнение по поводу спорных ситуаций	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
7. Легко адаптируюсь в новых ситуациях	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
8. Любознательный	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
9. Открыт к познанию нового	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
10. Мотивирован к изучению нового	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
11. Уверен в себе, в своих силах	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
12. Умею поставить себя на место другого человека	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
13. Имею четкое представление о себе и своих возможностях	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
14. Способен правильно воспринять затруднительные ситуации в общении	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
15. Имею уравновешенный характер	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

2. Когнитивный компонент

1. Знаю необходимые нормы речевого этикета в стране изучаемого языка (Великобритания, США)	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
2. Могу соотнести основные аспекты культуры и языка России и страны изучаемого языка (Великобритания, США)	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
3. Могу сопоставить исторические и социально-	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

политические факты родной и изучаемой культур	
4. Знаю нормы поведения, свойственные представителям изучаемого языка в сфере общения	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
5. Знаю главные ценности народа и могу соотнести их с ценностями русских людей	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
6. Знаю историю и географию страны изучаемого языка	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
7. Знаю функционирование системы изучаемого (английского) языка (грамматика, синтаксис, словообразование, лексика)	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

3. Практический компонент

1. Не могу изъясняться на изучаемом языке	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
2. Могу изъясняться с ограниченным словарным запасом	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
3. Могу изъясняться заученными фразами	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
4. Могу изъясняться на бытовом уровне, соблюдая минимальные требования вежливого общения	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
5. Могу изъясняться в бытовых и некоторых простых ситуациях повседневного общения	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
6. Уверенно могу изъясняться в бытовых и некоторых простых ситуациях повседневного общения	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
7. Могу изъясняться в большинстве ситуаций повседневного общения	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
8. Могу свободно общаться, обсуждать интересующие темы с иностранцами	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
9. Могу разговаривать, соблюдая основные грамматические и словарные нормы, необходимые для официального и неофициального общения	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
10. Могу разговаривать, соблюдая основные грамматические и словарные нормы, необходимые для обсуждения любых тем	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
11. Свободно общаюсь на английском языке	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
12. Общаюсь на уровне, сопоставимым с уровнем владения носителя языка	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
13. Общаюсь на уровне, сопоставимым с уровнем хорошо образованного носителя языка	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

4. Ценностно-смысловой компонент

1. Имею желание пообщаться с представителями страны изучаемого языка	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
2. Имею желание изучать язык, культуру новой страны	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
3. Стремлюсь больше употреблять английский язык, вести	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

себя соответственно нормам страны изучаемого языка (на уроке)	
4. Держу (держал(а) бы) свои негативные эмоции под контролем, находясь в стране изучаемого языка	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
5. Не скрываю интерес к новым культурным аспектам (истории, традициям, ценностям)	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
6. Пытаюсь понять различия в поведении, ценностях, образе жизни представителей родной страны и страны изучаемого языка	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5. Деятельностно-поведенческий компонент

1. Осознаю и принимаю (осознавал(а) и принимал(а) бы, находясь в стране изучаемого языка) необходимые нормы поведения в зависимости от ситуации общения (дом, аэропорт, магазин, ресторан)	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
2. Пытаюсь (пытался(ась) бы) адаптировать свое поведение для успешного общения с представителями страны изучаемого языка (англичане)	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
3. Выбираю (выбирал(а) бы) соответственный тип одежды, поведения и т.д., чтобы не оскорбить представителей страны изучаемого языка	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
4. Могу сопоставить свою культуру и культуру страны изучаемого языка	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
5. Перед посещением страны изучаемого языка я старался(ась) (бы) узнать о ней как можно больше, чтобы сделать свое пребывание наиболее комфортным	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
6. Во время пребывания в иностранном государстве я могу применить свои знания о местных традициях	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
7. Я помогу разрешить межкультурные конфликты и недопонимание, если такие возникнут <i>(например, в споре между англичанином и русским я способен помочь им разрешить спор)</i>	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
8. Я коммуникабелен(льна) и быстро адаптируюсь в новых условиях	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐
9. Я осведомлен(а) об особенностях неречевого поведения представителей страны изучаемого языка (понимаю жесты, мимику и т.д. англичан)	1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

*Данная анкета представляет собой модифицированный вариант анкеты Д.Н. Григорьева на выявление уровня сформированности межкультурной компетентности школьников.

**ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ
СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ (ВАРИАТИВНЫЙ
КОМПОНЕНТ)**

Пояснительная записка

Современный выпускник школы – это интеллектуально развитая личность, стремящаяся к высокой культуре, самосовершенствованию и саморазвитию. Для подготовки таких выпускников в условиях общеобразовательной школы требуются новые формы и методы обучения, новый стиль мышления, учитывающий гуманистические ценности. Последнее требует разработку учебной программы, обеспечивающей развитие и совершенствование знаний с владением межкультурной компетентностью и способностью к успешной адаптации в меняющемся межкультурном мире.

Цель курса – сформировать межкультурную компетентность у обучающихся десятых классов средней общеобразовательной школы.

Необходимость формирования межкультурной компетентности определяет круг педагогических задач программы (вариативного компонента):

- обучать английскому языку на достаточном уровне для реализации межкультурного общения;
- расширить кругозор обучающихся об историко-культурном развитии страны изучаемого языка, исторической памяти и культурном наследии ее народа, образе и стилях жизни людей в современном обществе;
- стимулировать интерес к познанию родной и иноязычной культуры;
- сформировать способность обучающихся сопоставлять культурные факты и явления на иностранном языке, умение представлять свою страну в англоязычной среде с учетом особенностей культуры последней;

– способствовать формированию ценностного отношения к языку и культуре;

– способствовать развитию у обучающихся представлений о поликультурности Великобритании и России, способствовать развитию у них культурной непредвзятости, культуроведческой наблюдательности.

Вариативный компонент программы является комплексным дополнением юнитов учебника «Forward» для 10 класса. Вариативный компонент реализуется при изучении всех аспектов иностранного языка и охватывает достаточно широкий арсенал форм обучения иностранному языку, необходимых для успешного формирования межкультурной компетентности.

Программа (вариативный компонент) носит общеобразовательный характер и дает представления о реалиях своей страны и страны изучаемого языка. Она не предусматривает овладение иностранным языком на продвинутом уровне. Она рассчитана на один учебный год для обучающихся 10 классов средней общеобразовательной школы, изучавших английский язык со 2 класса без специализированного лингвистического уклона.

Используя данное дополнение к основной программе, обучающиеся должны усвоить базовый уровень английского языка, достаточный для осуществления контактов в бытовой и образовательной сферах, приобрести умения понимать и использовать культурно значимую информацию, помогающую более глубоко и всесторонне понимать иноязычные тексты и речь собеседника.

Занятия организуются в группе старшеклассников в соответствии с утвержденной сеткой часов и расписанием занятий из расчета 102 учебных часа за год (3 учебных часа в неделю).

Общая характеристика вариативного компонента программы

Программа (вариативный компонент) представляет собой совокупность учебно-методических материалов, дополняющих и детализирующих

инвариантную часть, направленных на формирование выделенных нами компонентов межкультурной компетентности старшеклассника (когнитивный, практический, ценностно-смысловой, деятельностно-поведенческий и диспозиционный). Программа состоит из 10 дополненных глав учебника «Forward 10». Первая глава «Success» дополнена материалами темы «UK Education. Exchange programmes» (образование в Великобритании и программы обмена). Глава «Taking a break» включает дополнения по теме «Across Great Britain», которая объединяет темы «Путешествия» и «Досуг британцев». Третья глава – «To err is human» содержит материалы темы «Professions» (востребованные профессии в Великобритании и России). Четвертая глава – «Mysteries» доработана материалами темы «British Culture: literature, films, poetry» (художественная культура Великобритании: литература, поэзия, фильмы; традиции и обычаи британцев). Глава «The body beautiful» дополнена темой «Appearance» (британская мода, стандарты красоты). Шестая глава «It's showtime» была доработана темой «British Theatre» (британский театр, пьесы). Дополнением седьмой главы «Game over» стала тема «Sport in the UK» (традиционные и современные виды спорта в Соединенном Королевстве). Восьмая глава «The hard sell» была дополнена темой «Traditional and modern UK cuisine» (рассматриваются взгляды британцев на традиционную и современную кухню). Глава девять – «A fresh start» включила в себя материалы по теме «British national character» (британский национальный характер, нормы поведения, речевой этикет). Последняя глава – «What do you mean?» была дополнена темой «Communication in the modern world».

Каждый тематический блок состоит из заданий на развитие навыков чтения, письма, говорения и аудирования, а также заданий по лексике и грамматике. Многие из них соответствуют по форме заданиям ЕГЭ. Каждое задание, включенное в вариативный компонент, основано на культуроведческой информации, способствующей формированию ценностно-смыслового компонента межкультурной компетентности.

Работа по грамматике предусматривает расширение объема значений изученных грамматических явлений: особенности использования различных частей речи, видовременных, неличных и неопределенно-личных форм глагола, форм условного наклонения, согласование времен, систематизацию изученного грамматического материала.

Работа по лексике подразумевает овладение обучающимися новыми языковыми единицами в соответствии с отобранными темами и сферами общения, что должно привести к увеличению объема языковых единиц. Также в вариативный компонент мы включили оценочную лексику, реплики-клише речевого этикета, отражающие особенности культуры страны изучаемого языка. В программу включены типовые задания ЕГЭ по лексике, требующие применить правила словообразования.

Работа по чтению основывается на аутентичных текстах, к которым прилагаются разнообразные задания на проверку прочитанного и дискуссии.

Развитие навыка аудирования осуществляется через прослушивание/просматривание аутентичных видео и аудио-материалов, содержащих интересный для обучающихся контент, мотивирующий их на дальнейшее изучение языка. К данным материалам также прилагаются задания на проверку, полученной информации.

Работа по говорению осуществляется через дискуссии, дебаты, составление диалогов по заданным ситуациям, монологические высказывания. Многие из представленных нами заданий соответствуют по форме заданию на говорение из ЕГЭ.

Навык письма отрабатывается обучающимися как на уроке, так и дома. В основном в качестве домашнего задания обучающиеся получают задания проектной направленности, мини-эссе, письма, что также как формированию межкультурной компетентности, так и способствует подготовке старшеклассников к государственному экзамену.

Учебная программа:

Тема 1	UK Education. Exchange programmes
Учебные задачи	<ul style="list-style-type: none"> – актуализация знаний обучающихся о системе вузовского образования в Европе; – развитие умений устно и письменно предоставлять результаты индивидуальной и парной познавательно-поисковой деятельности перед другими обучающимися; – развитие умений поиска по теме источников культуроведческой информации в сети Интернет.
Иноязычная лексика	<ul style="list-style-type: none"> – exchange programmes, ERASMUS+; – formal, informal and neutral ways to express agreement or disagreement; – idioms about education and success; – Oxford University (and its website); – admission requirements in the UK.
Формы работы	<ul style="list-style-type: none"> – урок-регламентированная дискуссия; – урок с элементами дидактической игры.
Тема 2	Across Great Britain
Учебные задачи	<ul style="list-style-type: none"> – актуализация знаний обучающихся по теме «Путешествия»; – обогащение знаний обучающихся о досуге британцев; – повышение мотивации к изучению английского языка; – развитие умений собирать, систематизировать и интерпретировать культуроведческую информацию при чтении и прослушивании иноязычных текстов.
Иноязычная лексика	<ul style="list-style-type: none"> – UK holidays: Alton Towers, The Eden Project, Staffordshire, Cornwall; – couchsurfing, hitchhiking; – cultural shock; – travel expressions and idioms; – Downtown Abbey (TV serial), Highclere Castle; – London, Dublin and Edinburgh's culture, history, folklore.
Формы работы	<ul style="list-style-type: none"> – урок-виртуальная экскурсия; – урок с элементами регламентированной дискуссии; – урок защиты проекта.
Тема 3	UK Professions
Учебные задачи	<ul style="list-style-type: none"> – развитие умений комментировать аутентичные видеоматериалы по теме; – обогащение знаний обучающихся о профессиях в Великобритании; – развитие умения обсуждать проблемы трудоустройства в Великобритании и России; – развитие умения поиска источников культуроведческой информации в сети Интернет.

Иноязычная лексика	<ul style="list-style-type: none"> – job adverts; – part-time job, full time job; – idioms and quotes about job; – CV letter; – the most popular UK jobs among teenagers: support worker, magazine writer, café worker, trainee hairdresser, model; – job interview.
Формы работы	<ul style="list-style-type: none"> – урок с элементами дискуссии; – урок с элементами дидактической игры; – урок-интервью.
Тема 4	British Culture: literature, films, poetry
Учебные задачи	<ul style="list-style-type: none"> –актуализация страноведческих, литературных и литературоведческих знаний обучающихся; –ознакомление с оригинальными художественными произведениями на английском языке; –формирование у обучающихся представления о художественном произведении как носителе культуроведческой информации; –развитие умений опознавать культуроведческую информацию в художественном тексте; –развитие умения выразительно читать поэтические произведения; формирование умения обмениваться мнениями по прочитанным художественным книгам, просмотренным киноверсиям художественных произведений.
Иноязычная лексика	<ul style="list-style-type: none"> –genres of films; –documentary film about the fictional detective, Sherlock Holmes (Arthur Conan Doyle); –Dover Beach (Matthew Arnold); –The surprise of Mr. Milberry (Jerome K. Jerome); –Haunted Castles: The Castle of Mey, Leeds Castle; –the role of castles in the British culture.
Формы работы	<ul style="list-style-type: none"> – урок с элементами дискуссии; – круглой стол (дебаты).
Тема 5	Appearance
Учебные задачи	<ul style="list-style-type: none"> –ознакомление со значениями англоязычных понятий «lookism», «bodyism», «appearanceism», «stereotype»; –актуализация знаний обучающихся по теме «Внешность», «Мода»; –развитие умения комментировать аутентичный фото и видео-материал; –формирование толерантного отношения к людям, обладающим иной внешностью; –развитие умения обсуждать отрывки из художественной литературы, содержащие тематическую информацию о

	красоте.
Иноязычная лексика	<ul style="list-style-type: none"> – British style; – British fashion icons: Queen Elizabeth II, Kate Middleton, Emma Watson, Vivienne Westwood, Barbour group, Dr. Martens; – beauty stereotypes: lookism, bodyism, appearanceism; – English political correctness; – theories of beauty; – idioms and quotes about beauty and appearance; – English literature: “The Picture of Dorian Gray” (Oscar Wilde).
Формы работы	<ul style="list-style-type: none"> –урок-пресс-конференция; –дебаты.
Тема 6	British Theatre
Учебные задачи	<ul style="list-style-type: none"> – актуализация знаний обучающихся о вкладе британцев в общечеловеческий фонд культуры; – развитие умений устно и письменно представлять результаты коллективной, парной и индивидуальной познавательно-поисковой, творческой деятельности перед другими обучающимися; – развитие умений поиска источников культуроведческой информации по теме в сети интернет; – ознакомление с оригинальными художественными произведениями на английском языке; – развитие умений обмениваться мнениями по прочитанным художественным произведениям, просмотренным киноверсиям.
Иноязычная лексика	<ul style="list-style-type: none"> –British plays: Pygmalion (George Bernard Shaw), Marry Poppins (Pamela Lyndon Travers), The Mousetrap (Agatha Christie); –Pygmalion and Galatea (Mythological Comedy); –British Theatres: the Globe, National Theatre, The Old Vic; –Cinema: My Fair Lady; –received pronunciation, cockney slang; –English proverbs; –true lady, gentleman; –British humour.
Формы работы	<ul style="list-style-type: none"> – урок с элементами дискуссии; – урок-театрализованное представление.
Тема 7	Sport in the UK

Учебные задачи	<ul style="list-style-type: none"> – актуализация знаний обучающихся о вкладе британцев в мировой спорт; – развитие умения озвучивать видеофрагменты на английском языке; – развитие умений собирать, систематизировать и интерпретировать культуроведческую информацию при чтении и прослушивании иноязычных текстов; – формирование умения анализировать сходства и различия родной культуры и культуры страны изучаемого языка; – развитие способностей обучающихся к анализу русского и британского паремиологического фонда.
Иноязычная лексика	<ul style="list-style-type: none"> – sporting traditions in the UK: the Highland Games, the Pancake race, Formula 1, Cricket; – UK sport facilities: Wembley Stadium, The New Den Stadium; – famous sport places: Olney, Ashbourne, Scottish Highlands; – proverbs and idioms about sport.
Формы работы	<ul style="list-style-type: none"> – видео-урок; – урок с элементами дискуссии; – урок с элементами ролевой игры.
Тема 8	Traditional and modern UK cuisine
Учебные задачи	<ul style="list-style-type: none"> – углубление знаний обучающихся о британской традиционной кухне; – знакомство обучающихся с современной британской кухней; – развитие умений комментировать и интерпретировать общемировые гастрономические тенденции, влияние других стран на предпочтения британцев; – развитие умений представлять устно и письменно результаты работы по проектам в группах; – развитие умения представлять русскую кухню зарубежным гостям.
Иноязычная лексика	<ul style="list-style-type: none"> –English, Welsh, Scottish and Irish traditional dishes: ‘haggis’, ‘fish and chips’, ‘English breakfast’, ‘toffee apples’, ‘Welsh Rabbit’, ‘black pudding’; –Modern British cuisine: Thai food, Moroccan food, Chinese food, ‘fusion cuisine’; –Cookery programmes; –Vegetarianism in the UK; –British chefs: Nigella Lawson, Jamie Oliver –Food proverbs and quotes.
Формы работы	<ul style="list-style-type: none"> – презентация материалов и результатов по проектам; – урок-соревнование; – круглый стол (дебаты).

Тема 9	British national character
Учебные задачи	<ul style="list-style-type: none"> – раскрытие культуроведческого содержания понятий «national identity», «national character»; – обогащение знаний обучающихся о национальном характере англичан, жителей Уэльса, Шотландии и Северной Ирландии; – развитие умения обсуждать отрывки из художественной литературы по изучаемой проблематике; – отработка навыков работы с лингвострановедческой и культуроведческой справочной литературой; – формирование лингвокультуроведческих навыков опознания языковых маркеров, используемых представителями иных культур.
Иноязычная лексика	<ul style="list-style-type: none"> – national character, national identity, national loyalty, cross-cultural tolerance, egocentrism; – British manners, British etiquette, differences in the Brits names and surnames according to origin; – English literature: John Galsworthy «The Forsyte Saga» («The man of Property»).
Формы работы	<ul style="list-style-type: none"> – презентация материалов и результатов по проектам; – круглый стол (дебаты); – урок с элементами дидактической игры.
Тема 10	Communication in the modern world
Учебные задачи	<ul style="list-style-type: none"> – ознакомление обучающихся с культуроведческими понятиями «вербальное поведение», «невербальное поведение», «глобализация», «светская беседа»; – развитие интегративных коммуникативных умений, необходимых для участия в беседах, обсуждениях на английском языке по данной теме; – развитие умений использовать ресурсы сети Интернет для культуроведческого образования и самообразования по изучаемой тематике; – развитие умений выразительно озвучивать фрагменты видеофильмов.
Иноязычная лексика	verbal behaviour, nonverbal behaviour, globalization, the process of encoding information, the process of decoding information, small talk (safe topics for communication), social etiquette.
Формы работы	<ul style="list-style-type: none"> – презентация материалов и результатов по проектам; – урок с элементами ролевой игры; – урок с элементами дискуссии.

Прогнозируемый педагогический результат

В результате освоения программы студенты должны:

иметь представление

- о ценностях родной культуры;
- о национальных реалиях стран изучаемого иностранного языка, об особенностях национального менталитета социума.

знать:

- особенности функционирования языковых явлений в иностранном языке;
- способы употребления лексических единиц изучаемого языка.

владеть навыками:

- построения устного и письменного речевого высказывания, учитывая существующие языковые нормы;

у обучающихся должно *сформироваться:*

- положительное отношение к изучению иностранного языка, как источника познания культуры другого социума;
- личностные качества, способствующие вступлению обучающегося в межкультурную коммуникацию (коммуникативная инициативность, общительность, открытость, эмпатия, ориентация на адресата);
- толерантное отношение к чужой культуре, традициям, обычаям, нравам иного социума;
- готовность успешно и продуктивно общаться и взаимодействовать со всеми участниками межкультурного диалога на иностранном языке;
- умение объективно оценивать свою собственную деятельность и прогнозировать дальнейшие ходы, учитывая национальные особенности менталитета собеседника.

**ФРАГМЕНТЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ
МАТЕРИАЛОВ К УЧЕБНИКУ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ 10
КЛАССА М.В. ВЕРБИЦКОЙ «ФОРВАРД»**

Тема 2. Across Great Britain (Taking a break)

Reading

Do people have lots of holidays where you live? Where do they go and what do they do? Read more to find out about holidays in the UK!

UK holidays

In the past, working people in Britain only had holidays on ‘holy’ (religious) days: Sundays, Christmas and Easter. Now most people have about four weeks’ holiday every year plus public holidays (also called ‘Bank holidays’).

British people usually have their holidays in summer, in July or August. Many working people take a two-week holiday during the summer. School children are on holiday from approximately the end of July to the start of September. A second holiday break in winter or in spring is also becoming more popular in the UK. In winter some people go skiing in Europe, and in spring, visits to cities such as Paris, Amsterdam or Barcelona are popular.

The most popular holiday locations for Brits include Spain, France, Greece and the USA. Lots of people buy a package holiday which includes flights and a hotel or an apartment. Cheap flights to warm places mean that many British people are able to spend two weeks a year relaxing in the sun abroad. Flights and package holidays are much cheaper during school term time and the British government is worried that some young people are missing school to go on holiday. Parents who take their child on holiday during term time can now pay a fine of up to 100 pounds...

I. Are the sentences true or false?

- ✓ Most working people in the UK have about six weeks' annual holiday.
- ✓ The British government doesn't want families to go on holiday during school term time.

- ✓ The weather is always warm and sunny in summer in Britain.
- ✓ Alton Towers is one of the most popular UK theme parks.
- ✓ All UK teenagers want to spend their holidays with their parents.
- ✓ There are summer camps for teenagers in the UK.

* Find some information in the Internet about Alton Towers and The Eden Project. Make a PowerPoint presentation.

Speaking

I. Discussion

1. Do you travel light? If so, how do you decide what to pack?
2. You have to watch your back when you're travelling alone; there are a lot of dangerous people out there. Do you agree?
3. Which place that you've visited was the biggest cultural shock? Where did you feel right at home? Why?
4. Do you normally travel on a shoestring or live it up? How can you save money while travelling? Would you consider hitchhiking or couchsurfing?
5. Have you got the travel bug? Have you got itchy feet? If so, where's next on the list? ...

Grammar/ Vocabulary

Read the text. Fill the gaps with the words below.

An unforgettable trip

When I decided to go travelling, I wanted to get away from everything for a while. I could suddenly feel the freedom and the adventure, and I really wanted it for a **1. _____** time. So I sold all my furniture, gave notice on my flat, quit my job, and then bought a backpack and a ticket halfway around the world.

During my first stopover in Singapore, on my way to Australia, I felt nervous. I sat tired and hungry in my hotel room, **2. _____** with my wish to take a flight straight back home. Because if I felt lonely after **3. _____** 14 hours, could I honestly do this for another 12 months? Fortunately, something inside encouraged me not to **4. _____** up and to see the night through, and I carried on.

One of my worries setting out had been meeting rude people, but I didn't come across a single unkind person on my travels. In fact, the people I met were everything I tried to be: kind, considerate, creative, down to earth, passionate, warm and friendly. 5...

- 1.1) big 2) high 3) long 4) huge
2. 1) striving 2) straining 3) striking 4) struggling
- 3.1) else 2) just 3) still 4) yet
4. 1) give 2) take 3) keep 4) make
5. 1)Therefore 2) Moreover 3) However 4) Although...

Listening

Take a tour around Highclere Castle. Lady Carnarvon shows Highclere Castle, where Downton Abbey was filmed.

<https://en.islcollective.com/video-lessons/highclere-castle>

Video quiz questions:

1. *Fill the gap:* Highclere Castle was built in _____.
2. *Fill the gap:* People have lived here for _____ years.
3. What does she love about the books?

Fill the gap: That they _____.

4. *Fill the gap:* They play games, _____ and quiz games.

5. *Fill the gap:* It _____ as a sitting-room...

Writing

Comment on the following statement:

Travelling abroad helps to understand your own country.

What is your opinion? Do you agree with this statement?

Write **150-200 words**.

Use the following plan:

- make an introduction (state the problem);
- express your personal opinion and give 2-3 reasons for your opinion;
- express an opposing opinion and give 1-2 reasons for this opposing

opinion;

- explain why you don't agree with the opposing opinion;
- make a conclusion restating your position.

Project

Task:

- Students will be divided into three groups and assigned an English speaking city. They will have to explore each city's culture, history, folklore, etc.
- These cities are London, Dublin and Edinburgh.
- Once the exploration/research phase is over, students will create a poster containing the information they consider relevant.
- Finally, students will present the poster to their classmates and teacher in a semiformal oral presentation (10 – 15 minutes).

Tema 4. British Culture: literature, films, poetry (Mysteries)

Listening/ Speaking/Grammar

Who is the most famous fictional detective to have roamed the streets of London? Join Wendy as she learns about Sherlock Holmes. Watch the video <https://learnenglish.britishcouncil.org/murder-mystery/sherlock-holmes>.

Watch Wendy's documentary about the fictional detective, Sherlock Holmes. Which of these things are included in the documentary? Select six things.

- a) A statue of Sherlock Holmes
- b) Holmes' famous address, 221b Baker Street
- c) An interview with a writer of crime stories
- d) A visit to a Sherlock Holmes pub
- e) An interview with an actor...

II. Use the correct prepositions to complete the expressions in bold in the sentences.

in / of / against / of / with / for / for / after

1. The streets of London are full_____ history.
2. More than a hundred years ago, Sherlock Holmes led the fight_____ crime.

3. But not all the famous characters associated _____ London were real.
4. Sherlock Holmes wasn't a real person, but you can find evidence _____ him all over London.
5. There's a pub named _____ him...

III. Can you remember the expressions from Ex. 2? Write down the correct words to complete the sentences. There are two words in each gap.

1. The streets of London are _____ history.
2. More than a hundred years ago, Sherlock Holmes led the _____ crime.
3. But not all the famous characters _____ London were real.
4. Sherlock Holmes wasn't a real person, but you can find _____ him all over London.
5. There's a pub _____ him...

IV. Discussion

Why do you think so many people enjoy mystery novels and films? Who is your favourite detective?

Reading/ Speaking

Haunted Castles in Britain

The idea of real haunted castles is familiar to us through film and literature. But it is not only in fiction that castles have ghosts. It is not really surprising that this should be so considering the bloody history of many of them. Torture and murder were common things and many dungeons had special places into which prisoners were thrown without food or water and simply forgotten. Although many haunted castles may now welcome visitors in order to pay the bills, this has done very little to wipe out the psychic memory of the injustices committed within their walls.

The Castle of Mey was built in the 16th century by George Sinclair, the 4th Earl of Caithness. It is his granddaughter who haunts the castle. The story goes that Elizabeth Sinclair fell in love with a ploughman who worked on a local farm. Her father was horrified that she should mix with a 'commoner'...

I. *TRUE, FALSE or NOT STATED? Quote from the text to support your answer.*

1. There are ghosts in some castles due to evil events of the past.
2. Castle owners invite visitors to help them the ghosts away.
3. The more bloody the history of the castle is the more haunted it is.
4. Elizabeth haunts the Castle of Mey because she was very unhappy there.
5. Elizabeth wanted to marry the farmer without her parents' consent.

II. *Discuss:*

- the role of castles in the British culture;
- what makes haunted castles so attractive for tourists;
- the importance of haunted castles for Russian culture.

Vocabulary

Read the poem. Pay your attention to the adjectives which the author used to describe Dover Beach. Complete the table below (you may use a dictionary).

Dover Beach

The sea is calm to-night,
The tide is full, the moon lies fair
Upon the straits; — on the French coast the light
Gleams and is gone; the cliffs of England stand,
Glimmering and vast, out in the tranquil bay.
Come to the window, sweet is the night-air!
Only, from the long line of spray
Where the sea meets the moon-blanch'd land,
Listen! you hear the grating roar
Of pebbles which the waves draw back, and fling,
At their return, up the high strand,
Begin, and cease, and then again begin,
With tremulous cadence slow, and bring
The eternal note of sadness in.

Matthew Arnold

Noun	Adjective	Synonym of the adjective	Translation
Sea			
	Calm		
	Full		
	Fair		
Glimmering			
Vast			
	Tranquil		
	Sweet		
Wave			
	High		
	Tremulous		
	Eternal		
Sadness			

Writing

Continue the story. Try to be creative. Read “The surprise of Mr. Milberry” written by Jerome K. Jerome) after finishing your story. Are they similar?

It was the strangest story and I shall never forget it. A young man came by the bus that meets the 4.52 train. He had a handbag and a kind of hamper. He wouldn't let anybody touch it, but carried it up to his bedroom himself. He carried it in front of him in his arms. Once he fell going up the stairs and knocked his head badly, but he did not drop that hamper. I could see he was nervous and excited...

In your story describe:

- the place;
- the man and the narrator (appearance, traits of character);
- why the man was so nervous?

Tema 6. British Theatre (It's showtime!)

Listening/ Vocabulary/Discussion

I. Watch the video about London's Theatreland and enjoy the show! Then, do the exercises <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/uk-now/video-uk/theatreland>.

I. Circle the correct answers.

1. Where is the Theatreland shown in the video?

- a. in London's West End
- b. in Edinburgh
- c. in New York

2. What was the name of the show?

- a. Thriller
- b. Mamma Mia!
- c. Love Story

3. Where is the show set?

- a. on a mountain in Switzerland

- b. in the English countryside
- c. on a Greek island

4. Who is Craig Fletcher?

- a. the stage manager
- b. an actor in the show
- c. one of the backstage crew

5. What did he say the best thing about working on the show is?

- a. he likes the story
- b. he likes the crew, cast and music
- c. he likes the costumes...

II. Discussion:

1. What plays or shows have you seen?
2. Do you prefer going to the cinema or going to the theatre?
3. Work with the website <https://www.londontheatredirect.com/>. Choose one of the shows and tell about it using the plan.

Reading/ Discussion

I. Pre-reading task. Read the play "Pygmalion" or its adapted version <https://www.english-theatre.de/Pygmalion.pdf>.

II. Read the review and answer the questions.

Pygmalion review

After a long time of not reading any plays I finally found time to read this one and I can surely say that it's by far the best decision I have made.

Bernard Shaw's 'Pygmalion' portrays a bet made by Henry Higgins, a well-known phonetician with his best friend, in which professor states that he can change a flower girl's entire behavior and manner of speech and in a few months she will look like **a true lady**.

What I found particularly interesting in this play is surely **the classic British sense of humour** which gives life to its characters in a very special way. As a result, the characters become extremely true-to-life and every single phrase fulfills you with joy and excitement...

Pronunciation

Here are some vocal exercises to help you mingle with British Lords and Ladies. Try to master these tongue twisters:

- The rain in Spain falls mainly on the plain.
- Give me the gift of a grip top sock.
- Twist the twine tightly around the three tree trunks.
- You know New York, you need New York, you know you need unique New York.

Grammar

Read the text. Fill the gaps with the verbs in the correct form.

Cockney Rhyming Slang

1	Cockney rhyming slang is a collection of phrases ... by people from East London, England, based on words that rhyme with the words someone wants to say. Some people believe that	USE
2	Londoners ... to use cockney rhyming slang during the 16th century, but nobody knows for certain.	BEGIN
3	This unusual way of speaking ... among the market traders of East London.	HEAR
4	Many say that they used to use this secret language among themselves so that their customs were unable to understand what they ...	SAY

Vocabulary/ Speaking

I. Can you match these Cockney words with their meanings? Can you translate this Cockney sentence?

Brown Bread	Mate
China Plate	Queen
Trouble and Strife	Wife
Adam and Eve it	Stairs
Baked Bean	Dead
Giraffe	Laugh
Apple and pears	Believe it

My china plate was having a giraffe with my trouble and strife, so I pushed him down the apple and pears and now he's brown bread.

Writing

You have received a letter from your English-speaking pen-friend Paul who writes:

My friends and I are going to visit the Globe Theatre on Friday. What do you prefer more watching films or plays? What do you wear to the theatre?

By the way, I started to read "War and Peace"...

Write a letter to Paul.

In your letter:

- answer his questions
- ask 3 questions about reading

Write 100—140 words. Remember the rules of letter writing.

Tema 9. British national character (A fresh start)

Reading

I. Read the text. Answer the questions.

Some views on the English, Scottish, Welsh and Irish Character

Foreigners have many ideas what the English are like. For example, many people say that they are cold and reserved, friendly and well-mannered. You hardly find a person in England who dislikes tea drinking, home cooking and gardening. Their sense of humour is known all over the world.

As for other characteristics which are associated with the English, they are egoism, self-confidence, intolerance of outsiders, independence, love of comfort and a strong belief in private property. Moderation, the avoidance of extremes, the choice of middle way is among the essential qualities of the English.

The English have a strong sense of individualism which can be explained by the uniqueness of the British which was isolated from the European continent for a long time.

The English are said to be a nation of stay-at-homes. Their famous saying “There is no place like home” is known all over the world. When the Englishman is free, he likes to be at home with the company of his wife and children. There is another saying which is typical for the English – “The Englishman’s house is his castle.”

Undoubtedly, the English are rather conservative. They are proud of their customs and are reluctant to change them in a way...

II. What traits of character are typical for the English, Wales, Irish and Scottish?

Traits	English	Wales	Irish	Scottish
patriotic			+	
kind				
hard-headed				
well-mannered				
gloomy				
reserved				
business-like				
conservative				

grey				
friendly				
cold				

III. Discussion:

Choose what is usual for Britain.

- to queue in a line waiting for a bus;
- to greet a friend as many times as you meet him during a day;
- to shake hands each time you meet your friends;
- to take off shoes as soon as you enter someone's home;
- to keep a distance talking to a person (to stay at least an arm's length away).

Choose what is usual for Russia.

- to queue in a line waiting for a bus;
- to greet a friend as many times as you meet him during a day;
- to shake hands each time you meet your friends;
- to take off shoes as soon as you enter someone's home;
- to keep a distance talking to a person (to stay at least an arm's length away).

Vocabulary

I. Match the term with its definition. Are these terms up to date in the modern world and why/ why not?

1. Tolerance	a. the fact of refusing to accept ideas, beliefs, or behaviour that are different from your own.
2. Intolerance	b. a sense of a nation as a cohesive whole, as represented by distinctive traditions, culture, and language.
3. National loyalty	c. willingness to accept behaviour and beliefs that are different from your own, although you might not agree with them.

4. National identity	d. public feelings of support or duty towards someone or something.
----------------------	---

Listening

Check out this video <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/british-etiquette-are-we-too-polite> to find out about the British politeness.

I. Are the statements TRUE or FALSE?

1. The British suffer from their manners.
2. To be polite is a part of British national identity.
3. The Brits have a tendency to say 'sorry' to several times a day.
4. In the Internet you can find a lot of information about the British etiquette.
5. British manners are the result of the barriers between the lower and upper classes...

II. Answer the questions:

Do you think it is better to not hurt people's feelings and be polite or to let people know the truth? Does your country have similar social rules to Britain?

Grammar

Read the text. Fill the gaps with the verbs in the correct form.

Famous British?

1	A recent international survey on the most important British people of all time yielded some interesting results. It out that three of the top ten most famous Brits probably never ever existed! This result has rather disappointed some.	TURN
2	So who are these three, who..... Henry ... and David Beckham a top 10 place? Who stepped over John Lennon and Guy Fawkes in world esteem? ...	DENY

Writing

You have a pen friend in Edinburgh. Write a letter to him or her and tell them how you see the English. Write not more than 150 words.

Speaking

Read this abstract given from “The Forsyte Saga” and speak on the English traits of character.

Bossiney, a talented architect, was invited by Soames Forsyte to build a house for him near London. He meets Soames; wife Irene, and they fall in love.

Soames considers Irene his property, just as he considers his house or his pictures to be his property. Young Jolyon is also a member of the Forsyte family; but he is not true Forsyte because of some liberal ideas he has. His sense of property is not so strong as that of a real Forsyte like Soames. He also paints a little. As he himself says, he stands between Soames – the typical bourgeois, the man of property – and Bossiney – the artist, who has almost no sense of property at all. Young Jolyon meets Bossiney at the Club and tries to warn him that Soames will never free his wife, and that because he is rich and has a position in society, Soames is a dangerous enemy.

Tema 10. Communication in the modern world (What do you mean?)

Speaking

I. Which topics are safe for small talks?

- Travel, e.g. “Did you have a good journey?”
- Family, e.g. “How is your family?”
- Hospitality, e.g. “Can I get you something to eat or drink?”
- Weather, e.g. “It’s a lovely day today, isn’t it?”
- Nature, e.g. “The garden looks lovely, doesn’t it?”
- Films, e.g. “Have you seen the film Bridget Jones’s Diary?”
- Work, e.g. “What sort of work do you do?”
- Age, e.g. “How old are you?”
- Money, e.g. “How much do you earn?”

II. In pairs act out a small talk choosing one of the following situations. Use the following agreeing markers to show you are listening (Really? (with a rising intonation); right; sure; mmm or uh-huh).

1. [Outside it's raining, windy and icy]

Person 1: Lovely weather today, aren't we lucky?

Person 2: ...

2. **Person 1:** Have you travelled far?

Person 2: ...

III. Watch the video in a silent mode about the British social etiquette and try to voice this video working in groups <https://yandex.ru/video/british+speaking+and+gestures+etiquette>.

Reading

I. Read the text and answer the questions.

Body Language

Body language is both the most basic, fundamental form of expression used by human beings to communicate with one another, and at the same time a part of a highly sophisticated and culturally specific system of coded signals, in which bodily and facial movement play an important part as verbal communication. For example a baby grimacing in distaste at an unfamiliar or unpleasant sensation; the careful timing and co-ordination of bows between two Japanese of equal social class; and the series of insulting hand gestures between drivers in Brazil.

Body language forms are an indispensable element in social interaction. Facial expression and bodily movements can amplify, modify, confirm, or subvert verbal expressions, having meanings which elude or surpass verbal language...

III. Are these sentences TRUE or FALSE? Quote from the text to justify your choice.

1. Gestures are a very strong means of communication.
2. Body language is the same for everyone, everywhere.
3. Kissing a person in the street is an affectionate behavior all around the world.

4. Studying other cultures or travelling abroad helps us be aware of the diversity of body talk.

5. Body language is not easily altered.

IV. Answer the questions.

1. Why is body language so important?
2. In what ways are women supposed to be different from men?
3. According to modern studies how can you define body language?

Writing

Write an essay between 180 and 250 words with the title

Body language helps understanding

In your essay discuss all the following points in some detail. Argue for and against. Do not leave out any of them. To support your arguments you can refer to your own or others' experience.

Listening

Listen to 5 small talks and match them with their topics given below ([https://video/ british+speaking+and+gestures+etiquette](https://video/british+speaking+and+gestures+etiquette)).

- Family matters
- Nature-lovers
- Weather forecast
- The Oscar winner
- Cinematography
- Pets

Grammar

Fill the gaps choosing the best answer.

There are certain situations where online communication is unavoidable

1. ____ others where we opt for virtual over real conversation. One of the main benefits of online communication is that business meetings can take place via videoconferencing, eliminating the need to travel for work. 2. ____, it provides opportunities for long-distance families and friends to keep in touch on a daily basis.

Written online communication provides opportunities for long-distance families and friends to keep in touch on a daily basis. 3. ____ it gives us the option of responding either immediately or at a time that suits us...

- 1) a. but b. however c. also;
- 2) a. As a result b. Furthermore c. For example;
- 3) a. Another point is that b. As well as c. And;
- 4) a. and b. therefore c. such